This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.
+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.
+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.
+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

Acerca de este libro

Esta es una copia digital de un libro que, durante generaciones, se ha conservado en las estanterías de una biblioteca, hasta que Google ha decidido escanearlo como parte de un proyecto que pretende que sea posible descubrir en línea libros de todo el mundo.

Ha sobrevivido tantos años como para que los derechos de autor hayan expirado y el libro pase a ser de dominio público. El que un libro sea de dominio público significa que nunca ha estado protegido por derechos de autor, o bien que el período legal de estos derechos ya ha expirado. Es posible que una misma obra sea de dominio público en unos países y, sin embargo, no lo sea en otros. Los libros de dominio público son nuestras puertas hacia el pasado, suponen un patrimonio histórico, cultural y de conocimientos que, a menudo, resulta difícil de descubrir.

Todas las anotaciones, marcas y otras señales en los márgenes que estén presentes en el volumen original aparecerán también en este archivo como testimonio del largo viaje que el libro ha recorrido desde el editor hasta la biblioteca y, finalmente, hasta usted.

Normas de uso

Google se enorgullece de poder colaborar con distintas bibliotecas para digitalizar los materiales de dominio público a fin de hacerlos accesibles a todo el mundo. Los libros de dominio público son patrimonio de todos, nosotros somos sus humildes guardianes. No obstante, se trata de un trabajo caro. Por este motivo, y para poder ofrecer este recurso, hemos tomado medidas para evitar que se produzca un abuso por parte de terceros con fines comerciales, y hemos incluido restricciones técnicas sobre las solicitudes automatizadas.

Asimismo, le pedimos que:

+ *Haga un uso exclusivamente no comercial de estos archivos* Hemos diseñado la Búsqueda de libros de Google para el uso de particulares; como tal, le pedimos que utilice estos archivos con fines personales, y no comerciales.

+ *No envíe solicitudes automatizadas* Por favor, no envíe solicitudes automatizadas de ningún tipo al sistema de Google. Si está llevando a cabo una investigación sobre traducción automática, reconocimiento óptico de caracteres u otros campos para los que resulte útil disfrutar de acceso a una gran cantidad de texto, por favor, envíenos un mensaje. Fomentamos el uso de materiales de dominio público con estos propósitos y seguro que podremos ayudarle.

+ *Conserve la atribución* La filigrana de Google que verá en todos los archivos es fundamental para informar a los usuarios sobre este proyecto y ayudarles a encontrar materiales adicionales en la Búsqueda de libros de Google. Por favor, no la elimine.

+ *Manténgase siempre dentro de la legalidad* Sea cual sea el uso que haga de estos materiales, recuerde que es responsable de asegurarse de que todo lo que hace es legal. No dé por sentado que, por el hecho de que una obra se considere de dominio público para los usuarios de los Estados Unidos, lo será también para los usuarios de otros países. La legislación sobre derechos de autor varía de un país a otro, y no podemos facilitar información sobre si está permitido un uso específico de algún libro. Por favor, no suponga que la aparición de un libro en nuestro programa significa que se puede utilizar de igual manera en todo el mundo. La responsabilidad ante la infracción de los derechos de autor puede ser muy grave.

Acerca de la Búsqueda de libros de Google

El objetivo de Google consiste en organizar información procedente de todo el mundo y hacerla accesible y útil de forma universal. El programa de Búsqueda de libros de Google ayuda a los lectores a descubrir los libros de todo el mundo a la vez que ayuda a autores y editores a llegar a nuevas audiencias. Podrá realizar búsquedas en el texto completo de este libro en la web, en la página `http://books.google.com`

LA
547
Z4

UC-NRLF
$B 16 603

IC 0324

IN MEMORIAM
BERNARD MOSES

SIGILLVM · VNIVERSITATIS · CALIFORNIENSIS
FIAT LVX
MDCCCLXVIII

EX LIBRIS

FRACASO

DE LA

INSTRUCCIÓN PRIMARIA

Hommage de l'Auteur

FRACASO

DE LA

INSTRUCCIÓN PRIMARIA

(Fragmentos de la Memoria del Consejo Escolar
del Quinto Distrito de la Capital, escrita por su Presidente
el Dr. E. S. ZEBALLOS, en 1901)

BUENOS AIRES

Imprenta de M. BIEDMA é HIJO
BOLIVAR 535
1908

LA547
24

BERNARD MOSES

CONSEJO ESCOLAR V

PRESIDENTE	DR. E. S. ZEBALLOS
VICEPRESIDENTE	» J. A. FERREIRA
TESORERO	» J. B. MARTÍNEZ
VOCALES	» G. F. GRANEL
»	» MARCO AVELLANEDA

Esta memoria fué aprobada por unanimidad.

ane

CAPÍTULO I

Funciones de los Consejos Escolares

Al inaugurar sus funciones este Consejo juzgó prudente someter al Consejo Nacional de Educación las ideas fundamentales que se proponía honrar. La medida era reclamada por la conveniencia de uniformar acciones y medios. Una Comisión compuesta de los doctores ZEBALLOS Y FERREYRA conferenció, en efecto, con el Presidente de aquel Consejo doctor JOSÉ MARÍA GUTIÉRREZ. El acuerdo fué inmediato, porque este funcionario noblemente inspirado, participaba de las mismas ideas y anhelos. En consecuencia el Consejo Escolar del distrito acordó dejar constancia de las ideas acordadas y lo hizo en una exposición doctrinaria de su Presidente, consignada en el acta de la sesión celebrada el 17 de Mayo de 1890. Sus términos son estos:

794150

SEÑORES:

El sistema del gobierno escolar por el vecindario de los municipios, que delega su soberanía en un consejo, elegido á pluralidad de votos, es una de las formas primarias más trascendentales en el sistema del gobierno libre del pueblo, por el pueblo y para el pueblo, según el aforismo de LINCOLN.

Pero el ejercicio de estas funciones y derechos requiere una educación política de los vecindarios suficientemente desarrollada para que la negligencia ó el abandono no desnaturalicen el sistema. Los municipios indiferentes, ó ignorantes de su misión fundamental en el gobierno libre, no usan el voto en la oportunidad y con la pureza necesarias. Por otra parte, el sistema no puede florecer sino en una sociedad que haya alcanzado la estabilidad del *órden jurídico*, es decir, el estado de equilibrio entre los derechos del individuo y los atribuidos por el pueblo al Estado. Donde el abuso de la autoridad ó el extravío de los partidos vician el sistema político, la organización escolar está amenazada ó es impracticable en toda su intensidad.

Estas observaciones me conducen á la conclusión de que en las condiciones orgánicas de la República, con una sociedad, una gran parte de la cual carece de aptitudes electorales—como me sería fácil probar estudiando la vida de las clases más cultas, más ricas y que debieran guiar al país—es impracticable

la organización del consejo escolar del distrito libre en toda la extensión del concepto.

Vivimos en una democracia imperfecta, que no funciona sino bajo la curatela de la autoridad y del Estado, ó de los hombres y partidos, que á las veces absorben el poder de ambos.

El Congreso de 1884, del que tuve el honor de formar parte, muchos de sus miembros por lo ménos, tuvimos presente las circunstancias expuestas al votar la organización de los Consejos Escolares en la forma de transacción en que están organizados. Ellos solamente representan al vecindario del municipio ó de la parroquia, porque sus miembros deben ser respetables vecinos de la localidad; pero son nombrados por el Curador Superior que la misma ley ha creado, para suplir la falta de idoneidad del pueblo en el gobierno escolar.

No obstante y constituido el gobierno de distrito, por el ministerio de la ley, sus funciones no pueden ser subalternas, de policía y vigilancia menor. Deben ser las del Consejo del municipio libre. Reducidos á ordenar pequeños gastos y á inspecciones efímeras de edificios y material, no ofrecerían estímulos á permanecer en ellos, á los vecinos competentes y penetrados en la augusta misión de la escuela. Limitada su función principal á proponer ternas de profesores, estarían expuestos á ser convertidos en instrumentos de política innoble y la desviación no es rara en nuestro país. Lo más

trascendental en la escuela es la enseñanza misma, y la intervención científica en ella es el único incentivo para que los hombres más preparados y de alta posición no desdeñen puestos que, bajo apariencias humildísimas, influyen decisivamente en el porvenir mismo de la sociedad. Pienso que las facultades de inspección científica de las escuelas del distrito escolar argentino son concurrentes con las del Consejo Nacional de Educación.

No existe peligro alguno de rozamiento entre la autoridad local y la general y superior, porque no se concibe que, vecinos sinceros y convencidos de la elevación de sus funciones, no observen el respeto, la corrección y la perfecta armonía, necesarios entre las corporaciones y los individuos, para el mayor bien de la comunidad.

He dicho.

Estas palabras fueron comunicadas al Consejo Nacional y su respuesta es la siguiente:

«Al contestar la atenta nota del Sr. Presidente de fecha 1º del actual, en la que se sirve transcribir parte del acta de la sesión celebrada el 17 de Mayo último, por esa Corporación en la cual se había ocupado especialmente del alcance de las atribuciones que por la Ley de Educación vigente corresponde á los Consejos Escolares de Distrito, me permito llevar á su conocimiento el dictámen

que al respecto ha expedido la Comisión Didáctica de este Consejo, que dice lo siguiente: «En circular del año pasado el Consejo Nacional, determinó la naturaleza, deberes y atribuciones de los Consejos Escolares de Distrito. Esas atribuciones no son tan limitadas como las supone, ni tan amplias como las pide el ilustrado Consejo Escolar del 5º Distrito; pero nada se opone, en vista de la buena voluntad manifestada por éste, para que coadyuve á la acción técnica del Consejo Nacional en la forma que lo manifiesta».

El Consejo local entró así resueltamente en acción.

CAPITULO II

Hechos y tendencias generales

Al examinar el funcionamiento científico de una escuela ó de un distrito escolar, aparecen hechos y tendencias *generales* y *locales*. Derivan los primeros del estado social y de los sistemas escolares; proceden los segundos del cuerpo docente y de los elementos de trabajo.

Los hechos y las tendencias *generales* son, pues, frutos orgánicos, *saludables* ó *enfermizos*. En el primer caso cooperan al perfeccionamiento de la

sociedad; en el segundo determinan ó alimentan sus extravíos. Revelan en consecuencia, el tino ó la imprevisión con que fué iniciada la cultura escolar.

La adopción de ideales y medios educativos requiere un profundo conocimiento prévio de la masa social. La educación es, sobre todo, un remedio, de resultados matemáticos, si la aplicación se hace racionalmente. Cuáles eran las condiciones étnicas y morales de la masa argentina, en la época de la reorganización nacional?

Cuál fué el sistema de educación común adoptado? El Presidente de este Consejo decía, en su citado discurso inaugural, de 31 de Mayo:

> «He preguntado á los más distinguidos educacionistas del país cual es el sistema de educación primaria de la República Argentina; y no he escuchado todavía la respuesta. La he buscado en numerosas memorias oficiales, desde los pasados tiempos del elocuente é inteligentísimo ESTRADA hasta las del amable doctor BENJAMÍN ZORRILLA, y tampoco he recogido frutos satisfactorios. Veo que hemos importado un sistema de bancos de América del Norte, que hemos ofrecido á algunos arquitectos teatro para que practiquen el arte de construir edificios escolares, y que seguimos la enseñanza de grados, cuyo funcionamiento fué explicado y difundido en el país por excelentes maestros americanos y nacionales. Creen no pocas personas, por eso, que nuestro

sistema de educación es el de los Estados Unidos de América. Pero cuál? El de Massachussets, el de Kentucky, el de Michigan, el de Mississipi? No se repara que allá ni los planes, ni los métodos son uniformes, pues conservan la elasticidad necesaria y racional para adaptarse á las circunstancias. No! En la República Argentina se ha hecho esfuerzos nobilísimos por imitar especialmente á los americanos; pero no se tuvo la fortuna de adoptar un rumbo decisivo, ni una acción homogénea. Se espigaba indiferentemente en diversos campos; y como los numerosos maestros traídos venían de varios estados con instrucción y métodos que diferían con los elementos locales, no hubo jamás uniformidad en la marcha y desarrollo de la reforma argentina. El hecho es notorio y pueden señalarlo hoy mismo los que viajan y visitan escuelas».

«Ha faltado una dirección decidida y consciente y, es necesario decirlo: sábia. Ella habría impedido que la nave de la educación, siguiera las corrientes sociales y políticas, como un camalote, sin norte, como me lo observaba muy bien nuestro colega el doctor Ferreyra».

«El sistema de Massachussets ó de Washington (distrito federal) me parecen excelentes; pero si lo buscamos en nuestro funcionamiento escolar, descubrimos sus huellas en una posición secundaria en el conglomerado, que ostenta el anhelo

reformista é improvisador de las administraciones sucesivas. Por otra parte, aquellos métodos no son originales, ni estacionarios. Massachussets ha estudiado á Inglaterra, á Francia, á Suiza, á Alemania, cuyos éxitos educacionales guían ya al mundo, asimilando todo cuanto el buen sentido recomienda».

«Un plan de instrucción primaria, no es un documento social de funciones independientes. Es parte de un sistema articulado. Vosotros enseñáis seis grados... y con qué objeto? Cuál es el ideal, la tendencia positiva de esos seis grados en la ulterioridad? Saldrá el niño al fin de los seis años ó antes á confundirse en la masa social, como las gotas de la lluvia en el océano, con suficiente preparación para su destino? O aquella enseñanza articulará con otra, combinándose las dos, para continuar de una manera natural, lógica, la formación del hombre y del ciudadano?»

«Nó! Los seis grados, á que se reducen las modestas aspiraciones del sistema escolar argentino, no deben ser un salto mortal para caer en el vacío, sinó con los brazos abiertos para articular en otros órganos del sistema? Cuál es este? No podríais responderme, porque falta á la República Argentina unidad de ideales y de medios para formar al hombre desde el primer grado hasta la vida real, pasando ó nó por la segunda enseñanza y la Universidad?

«De los 300.000 de niños que acuden á las escuelas comunes de la República según estadísticas de que tengo dudas, no suman 3000 los que pasan á la educación secundaria. Los otros afrontan directamente la lucha con su bagaje de seis grados ó de menos.

«Como el soldado escaso de municiones corren por lo general á una suerte insegura. La formación del hombre, nos dicen Massachussets y sus imitadores, deben recorrer por lo menos un ciclo de diez grados, sin contar el jardín de infantes y tres grados de escuela superior *(High School)*, divididos del 1° al 4° en la escuela infantil *(primaria)* y del 5° al 8° ó al 10° en la escuela elemental *(Grammar School)* (1). Estas combinaciones demuestran que el sistema escolar se propone formar al hombre y no solamente al niño, para que la influencia de la escuela no muera ó se atenúe al salir de la elemental, y lo dirija, al contrario, durante toda la vida» (2).

---

(1) Washington (D. C.) ha adoptado ocho grados para las dos últimas escuelas. Puede afirmarse, en términos generales, que en los Estados Unidos los estudios están organizados en tres paríodos: 1. Educación elemental con un término medio de *ocho años;* para niños de 6 á 14 años. 2. Educacíón secundaria, cuatro años, de los 14 á los 18 años. 3. Educación superior cuatro años de los 18 á los 22.

(2) La ciudad de Boston es una de las más cultas del mundo. Cuando interrogaba allí (1894-1895) en las escuelas á los especialistas, sobre la función que les estaba encomendada, su respuesta era invariablemente la misma. «Somos órganos

La falta de articulación en el sistema general de la Instrucción Pública Argentina, es una consecuencia inmediata de la indisciplina en nuestros ideales. Si profundizáramos el análisis nos sería fácil demostrar que en la misma capital de la República, en este distrito central se agitan y desarrollan diversos y antagónicos ideales educativos. Advertiríamos que mientras el uno cultiva la sencillez igualitaria de nuestro sistema político, preparando los niños para la vida de ciudadanos libres, el otro fomenta las preocupaciones de clases, la anarquía social y la subordinación del ciudadano á influencias y á disciplinas que enfrían el sentimiento patriótico y lo desvían de los ideales democráticos. Estas tendencias, abusos de la libertad del enseñar, subsisten porque la Nación carece de un ideal definido y de

---

del sistema Bostoniano». Este sostiene dentro de su ciudad y difunde en todo el país el «sistema de escuelas públicas de Boston» que comprende: *sesenta y dos* jardines de infantes, quinientas trece escuelas infantiles (primeras clases), cincuenta y seis escuelas elementales *(Grammar Schools)*, ocho escuelas superiores *(High School)*, una escuela superior de artes mecánicos, una escuela de latín para niños, otra para niñas, una escuela normal y las siguientes escuelas especiales: trece escuelas nocturnas elementales, una superior nocturna, una de sordos, cinco escuelas nocturnas de dibujo, una escuela especial para la isla Spectacle, veinte escuelas de trabajo manual y quince escuelas de cocina. Este sistema escolar realiza los ideales «bostonianos» de educación, por medio de un programa, que funcionando en todas direcciones, mantiene una unidad lógica de ideales en todas las corrientes posibles de la masa de educandos. (*Diario de Viaje*, inédito, de E. S. ZEBALLOS).

una acción resuelta en materia de educación. La libertad de pensamiento y de enseñanza reconocen un límite: el culto patriótico, cuya Biblia es la Constitución federal.

Estas observaciones generales tienen, sin embargo, especial importancia en uno de los distritos más ricos y poblados de la Capital federal, en el quinto, donde la pobreza y estrechez de las escuelas, con excepción de la «Sarmiento», han dado extraordinario impulso al apostolado y al negocio de la educación por medio de escuelas privadas. La estadística lo comprueba.

Entre tanto, la Educación tiene dos ideales: uno de Estado, individual el otro. El primero se propone formar caractéres aptos para cultivar el sistema de gobierno jurado. El segundo hace al hombre, para su misión en la sociedad, desarrrollando su carácter y sus aptitudes morales y físicas. *Voluntad firme, espíritu moral, inteligencia nutrida, miembros adiestrados:* hé ahí el tipo de ciudadado y de hombre que debe formar la escuela argentina. Responde á ello uniformemente? La contestación no será afirmativa, por cierto. El Presidente de este Consejo, planteaba la cuestión á los maestros, en el discurso citado:

> «Para qué fin social se educan, decía, los 300.000 niños que frecuentan las escuelas de la República Argentina? Es también difícil que me deis la respuesta. Nadie sabe á donde se dirige

este sistema de educación. El primero de los legisladores, el más grande de ellos, el sentido común, calla cuando se le interroga al respecto, porque observa hechos funestos para el porvenir de la República y que, si no fueran modificados, rodearían de desconfianzas y talvez de desprestigio el sistema escolar creado en cumplimiento del precepto de la Constitución. No veis, en efecto, vuestras clases frecuentadas por los hijos de los barrenderos y empedradores de calles, de los basureros, de los lustra botas, de los criados, de los trabajadores más humildes, adquirir en nuestras escuelas preocupaciones que les aconsejan desdeñar el trabajo? Para qué se educa esa niña, ya adulta, hija del limpiador de la vecina cloaca? Para vestir de seda, usar peinados de moda, calzar guantes, aspirar á la mano de un hombre rico ó de posición superior á la de sus padres, para alejarse definitivamente del hogar modesto, que repugna á su imaginación, porque es el del trabajo manual, que le parece deshonroso; para ocultar su origen, temerosa de que alguna amiga pérfida la moteje de hija del barrendero; para buscar un empleo escolar, si su belleza y su frivolidad no la arrojan á los brazos de lo desconocido y del deshonor.

«Es ese el fin de la educación de la mujer en el seno de una sociedad cristiana y democrática, cuyas instituciones reposan en la *Moral* y en el

trabajo? Pero una gran parte de las generaciones de niñas hijas de humildes trabajadores, que van á las escuelas, salen de ellas con ideas pervertidas. Ya no quieren lavar, ni planchar, ni coser, ni surcir, ni barrer, ni fregar, ni cocinar, ni ordeñar, ni vivir en el medio tónico, pero triste de los campos, como sus padres».

El sistema argentino de educación desmoraliza, pues, en tal caso y he dicho por eso que está extraviado. Su fin de preparar la mujer, con buen sentido inexorable, para la lucha dentro de su medio y condición, ofreciéndole la paz y la dicha que el espíritu satisfecho goza con los productos de una habilidad manual bien dirigida, fracasa, nutre en esos espíritus frívolos é inexperientes ambiciones insensatas, sueños irrealizables y desviaciones funestas á las virtudes privadas y al orden institucional. Tal es el origen de esta deplorable resultante escolar: que la Nación más libre del mundo por sus instituciones escritas, es la que ahora mismo conserva más dejos y fomenta mayores inclinaciones á las apariencias aristocráticas. *(Muy bien! Aplausos)*»,

«La división de la sociedad en clases está perfectamente marcada: el fundamento de este extravío liberticida es sobretodo el dinero, de manera que las cabezas huecas que salen de las escuelas sin ideales de trabajo, se lanzan desesperadas y temerariamente á ese viaje pavoroso al país del

Vellocino de oro. Los que honesta ó deshonestamente acumulan, desdeñan, luego, á los que trabajan, y se fomenta así una falsa y vergonzante clase social, que se llama ella misma con singular audacia, gente conocida ó aristocrática. Creadas las escuelas para cultivar el buen sentido del pueblo, han seguido un sistema debido al cual salen de ellas generaciones de cabezas delirantes. La escuela no ha formado su carácter, pero ha dado vuelo imprudente á su imaginación; y no es raro que muchas criaturas así desviadas de la realidad de la vida por el Estado mismo, tengan vergüenza de la humildad de sus hogares y de sus propios padres, cuando á la vuelta de la escuela los hallan en su camino. Hé ahí una honda llaga escolar».

«Lo que he dicho de los resultados de la educación de la mujer, es, en su propio terreno aplicable al hombre. Sabéis cuáles son los resultados de la acción de la escuela sobre centenares de miles de niños que las frecuentan? Si ella corrije y salva muchas índoles, es impotente sobre la mayor parte de los casos. Quereís la prueba? Observad esos niños en la calle, en el tremvía, en el tren, en los paseos, en el hogar en tenáz rebelión contra la autoridad paterna, en las visitas, en las reuniones, en los juegos. Escuchad sus frases frívolas, mal formados y al fin sus palabrotas; vedlos fumar cínicamente; seguid sus

ademanes violentos, intransigentes, provocativos ó amenazantes; notad su carencia de ideas, de reflexión, de nociones, de limites, de freno; protestad, contra su falta absoluta del sentido de las conveniencias y de la cultura en público, y os sentireís agredidos ó burlados, admiraos de sus escasas voluntad y aptitudes para trabajar, y asombraos al fin de descubrir que hasta del sentimiento del hogar carecen, porque no pueden ver una mujer sola, máxime si es buena moza y de formas opulentas, sin seguirla dirigiéndole requiebros insolentes! La falta de respeto á la mujer es en toda sociedad un signo de perversión patriótica!» *(Aplausos).*

«Y no os cuento los que más por mala crianza que por índole delincuente, llegan hasta el delito y he podido ver por decenas en el *pabellón de distinguidos* de nuestras policías—el extraviado criterio social contamina también á la autoridad y desnaturaliza la llana igualdad de la justicia—y alcanzan la impunidad pronto, gracias á las influencias que todo lo pueden y todo lo corrompen en nuestro país». *(Aplausos).*

«No hay calle educada, por decirlo así, en la República Argentina. La escuela resulta impotente contra su licencia ó su indisciplina. No hay calle más molesta y chocante que la de esta Atenas del Plata; y la acción de las autoridades no se propone hacer de las calles metropolitanas,

lo que son las de Washington ó de Boston».

«Mi madre, que es una anciana de cabello rubio, paseaba por una avenida de Washington, cierta tarde y fué atropellada por un escolar de ocho años de la escuela inmediata *Force School.* El niño se detuvo y rojo de emoción se acercó á ella pidiéndole mil perdones. Mi madre, con semblante entre risueño y sério, le habló en castellano. Se produjo entonces un proceso escolar en el cerebro del niño, rápido y admirable. El había llevado por delante á una señora y sabía desde el hogar y la escuela, que tal acción era punible, imperdonable. No podía pasar por mal educado ante aquella señora desconocida, que no comprendía su lengua y por una inspiración mental, más propia de un hombre que de un niño, se acercó á ella, le oprimió una mano con las dos suyas y la besó! Eso habría hecho él con su propia madre. *(Muy bien! Muy bien! Aplausos).*

«Otro día paseaba con toda mi familia por los jardines públicos de Boston, en los cuales hay árboles de melocotones, cuyos gajos, doblados por el peso de la fruta, tocan á veces el suelo. Un niño de seis á siete años, venía de la escuela, con otro menor. Este, atraído por los duraznos, cogió uno. El mayor, rojo de ira ó de vergüenza, le ordenó arrojarlo, exclamando: — «No te dijo *Miss Kate*, que esta es propiedad pública y no puede nadie tomarla». Asistimos edificados á

esta conmovedora escena callejera». *(Aplausos).* (1)

«Tales son señores los frutos de la Educación en el sistema irradiante de Massachussets».

«La sociedad argentina, puede afirmarlo después, de este análisis, severo pero exacto, está perturbada, fuera de quicio, sufriendo torturas morales y menoscabos de órden venal. No sería justo atribuirlo únicamente á los resultados negativos del sistema de instrucción primaria; pero no es posible negar que su falsa dirección ha contribuido también al estravío».

«El problema de la educación es por eso el más apremiante y grave de la sociabilidad Argentina. Asistimos á una profunda agitación y se consuman reformas penosas y estériles, porque no se individualiza y ataca las verdaderas fuentes. Se atribuye toda la frivolidad y la holgazanería de las generaciones escolares y el exce-

---

(1) En Washington (C. D.) he visto siempre poner cartas y periódicos sobre los buzones urbanos del correo, cuando estaban llenos. Allí permanecía la correspondencia, inviolada como adentro, hasta que los factores la recojian. Una vez pregunté á un americano si no robaban las cartas. Con sorpresa me contestó:—Es punto de Educación Ministro! Si alguno roba mi carta se expone á que le roben la suya!

Cuando la Municipalidad de la Capital americana hacía trabajos en el pavimento, colocaba un trozo de madera de un metro más ó menos en la entrada y lado de la calle en reparación. Todos los coches y carros y vehículos se desviaban, jamás presencié el menor incidente ó infracción. *(Diario de viaje* de E. S. Zeballos.

so de «proletarios intelectuales» á la segunda enseñanza. No es, sin embargo, la causante del desastre: es la índole del pueblo, la dirección misma de la sociedad, extraviada por las escuelas, por la política, por el lujo imprudente, que el régimen del papel moneda puso al alcance de las masas y por otras múltiples causas. Suprimid escuelas normales, colegios nacionales y facultades universitarias, sustituídlas por escuelas de artes y oficios y nuevas cabezas de la hidra nos amenazarán. Esas escuelas prácticas languidecerán, escasos de buenos maestros al principio, sin elementos, ni material suficiente de enseñanza más tarde, y con pocos ó sin alumnos después, cuando hayan pasado las seducciones de la novedad y se vea que ellas ofrecen solamente lo que la industria nacional—inmensa y benéfica enseñanza—ofrecía antes: trabajo, jornales, economías reducidas, lentas y penosas». Y habriais cambiado con esas escuelas para dos ó tres mil jóvenes las tendencias de los trecientos mil niños que frecuentan las escuelas comunes y que se incorporan á la sociedad con los defectos de su mayoría que he examinado?»

«Nadie podrá impedir que el mismo ó mayor número acuda cada año á las universidades, ó á los colegios nacionales, á escalar afortunadamente el camino de los empleos. No tendremos menos empleados, ni menos doctores; sinó empleados y

doctores peor preparados moral y científicamente».

«El remedio debe buscarse en mayores honduras. Está en nuestras manos, señoras y señoritas preceptoras, señores profesores. Es necesario modificar la índole de la sociedad desde la escuela primaria.

«El sistema general de Educación debe ser, en consecuencia, revisado, de manera que permita realizar aquella profunda y transcendental evolución.

«Aspiremos á que las generaciones futuras lleguen á la cima, respetuosas, contentas de la posición de cada uno, con el amor y el orgullo del hogar, del trabajo de los padres y de la Pátria, cuya grandeza harán los cerebros bien educados y gozarán á su vez, en natural compensación de todos sus beneficios y conquistas: *(Aplausos)*.

«Ya veis si es grave el ideal á cuyo servicio entra este Consejo, al aceptar las funciones; considerad si es honroso para vosotros el propósito en que os invitamos á trabajar, encaminado á la moralización del carácter y de los hábitos de los individuos y de la sociedad. Nos afanaremos unidos por creer en las generaciones de niños de nuestro distrito el amor á la virtud y el horror al delito, el respecto de sí mismo, que ennoblece el propio carácter y es fuente de reverencia á nuestros semejantes, á la sociedad y á

la Pátria, el saludable buen sentido que es una garantía recíproca en el ejercicio de los derechos propios y de los agenos, el sentimiento del deber, de la abnegación y del desinterés respecto de los negocios públicos y el culto de la vida modesta, sensata, reflexiva, metódica y dichosa, de que corre separada una considerable parte de la sociedad argentina, envuelta en el torbellino de apariencias engañosas y de ostentaciones falaces, sostenidos á veces con deshonor y con lágrimas». (*Aplausos*).

II.

Las partes del discurso inaugural de este Consejo, copiadas hasta aquí, promueven una cuestión de Estado cuyo tratamiento corresponde al Congreso y al Consejo Nacional de Educación, á la ley y á sus reglamentos. (1)

La materia está, sin duda, en estudio y en este concepto los consejos locales tienen deberes que cumplir concurriendo con sus observaciones á la obra general.

El del quinto distrito opina, en consecuencia, que debe reformarse en el sentido indicano el sistema

---

(1).—No bastará en efecto modificar los programas escolares para alcanzar la solución de tan árduo problema. Será necesario poner en tela de juicio todo el sistema.

de Educación Primaria. La reforma exigiría naturalmente una nueva ley de Educación que funde el nuevo sistema. El Consejo Nacional podría iniciarla.

El nuevo sistema de instrucción primaria debe formar parte orgánicamente del de Educación general respondiendo á estas tres grandes exigencias sociales:

1°.—El niño sale de las escuelas primarias con carácter y aptitudes para incorporarse inmediatamente á la sociedad.

2°.—El niño sale de las escuelas primarias para continuar su educación en la instrucción normal, secundaria, industrial, comercial, técnica ó agrícola.

3°.—El niño sale de las escuelas primarias para seguir, á través de la secundaria, hasta la Universidad, que le abrirá los más altos horizontes científicos, intelectuales y políticos.

La semilla de todo el sistema será así la escuela primaria, y el estudio psicológico de cada niño, indispensable en la educación moderna, hará la primera selección y contribuirá, con estímulos adecuados á desenvolver las actividades individuales determinando las nuevas saludables corrientes en la sociedad y en la política.

La educación no puede ser organizada con eficacia en ramos independientes. Como los gajos robustos de un árbol secular, las bifurcaciones de aque-

lla deben vivir de la misma sávia: el ideal institucional del pueblo, que se alimentará con sus frutos. En otros términos el sistema de educación debe articular su programa, desde la escuela *infantil* hasta la *Universidad*, con las trabazones lógicas intermedias de la enseñanza *secundaria y especial.*

La ley de educación de 1884 consignó una tendencia previsora y saludable, aunque la expresa débil é incorrectamente, en su artículo 12: dispuso que el *mínimum* de enseñanza comprendiera la «de los objetos más comunes que se relacionen con la industria habitual de los alumnos de la escuela».

El cumplimiento del precepto, así expresado, obligaría á clasificar las profesiones de los padres de los niños, y á dar á la enseñanza una infinita variedad de direcciones especiales incompatibles con el plan escolar, con el horario y con las fuerzas mismas de los maestros. Pero si la redacción bisoña de la ley conduce á términos impracticables su espíritu es noble y práctico.

La educación desarrollará en la vida real argentina, contribuyendo á perfeccionarla. El culto del trabajo, será honrado en el ánimo de los tiernos educandos. La enseñanza procurará mantener á los hijos en el ambiente de las profesiones paternas con las ventajas que á su ejercicio aportan los mayores conocimientos.

Prestigiar la dirección de los ánimos hacia la labor perseverante y honesta, no desarraigar las plantas

de su medio natural y propicio para exponerlos á las contingencias de una vida artificial: tal es la interpretación que daríamos à la frase final del artículo 12 de la ley. Tal es también la idea matriz que inspira el estudio de los sistemas de Educación más adelantados, de Alemania, de varios estados americanos, de Suiza, de Suecia y Noruega, de Francia y de los reinos y colonias británicas.

Pero el propósito sábio de la ley argentina ha fracasado. La mayor parte de los niños confiados por los senos fecundos del Trabajo á las Escuelas, selen de estas con la imaginación enferma para no volver á su medio originario, que les inspira repugnancia.

Hemos señalado ya la primera causa del fracaso: el sistema deficiente y teórico de Educación adoptado. De ella ha derivado la segunda ya aludida antes; la imitación de planes de enseñanza su improvisación eclástica que adoptados al *medio*, sucesivamente reformados por las administraciones escolares al punto de que ahora mismo está en estudio su refacción.

No es posible prescindir en ella del profundo examen del *medio* sin colocarse en la situación del labriego, que confía simiente delicada á tierras ágrias. El legislador y el rústico perderían tiempo, fuerza y cosecha.

Por qué ha florecido la Educación principalmente en los Estados de Nueva Inglaterra, en Chicago,

en Maryland, en Washington, en California? Por qué han sido Massachussets y Michigan las vertientes más saludables de aquella influencia difundida, como una atmósfera moral y técnica, sobre un continente, y salvando además, sus fronteras? La observación es decisiva porque el *medio* era *homogéneo.*

La civilización americana tuvo por base las colonias del Atlántico, desde la vieja é inmensa capitulación de Virginia hasta los pequeños asientos de la bahía de Massachussets. En unas y otras predominaba la cultura inglesa. Los emigrados de la *Mayflower* en el Norte; los caballerescos capitalistas y colonizadores en el Sur. Ambos medios con caracteres y tendencias individuales antagónicos llevaron, sin embargo, la unidad de ideales necesaria para el progreso político. Eran morales, respetuosos de la opinión social y de la ley, amaban el trabajo y no ceñian la espada como instrumento de despotismo, sinó de libertad. Los puntos morales de contacto de las dos corrientes establecidas en Virginia y en Nueva Inglaterra, tenían su origen en hechos políticos y etnográficos fundadores. Esta emigración, en efecto, traía las tendencias teutónicas hácia el gobierno popular, que habían impreso su sello indeleblemente en la organización inglesa; tenía el sentimiento arraigado de la *nacionalidad*, fruto del aumento del poder centralizador de la Corona inglesa; amaban á la vez la *libertad* civil, que habían

arrancando al rey JUAN con la *Magna Charta* en 1212, y la *libertad política* cuyo fundamento dieron en la fórmula de «*no taxation without representation*» y procedían, en fin del mismo *stratum* social de aquella nobleza y clase media, rural de Inglaterra, *gentry and geomanry*, la más virtuosa, trabajadora, liberal y patriota de país alguno. Unos y otros, los puritanos y los nobles colonizadores de Virginia, defendían y propagaban al mismo precepto político: «el precio de la libertad es una vigilancia constante».

Los sistemas europeos de Educación, aplicados á *este medio*, con las modificaciones racionalmente exigidas por las circunstancias *locales*, confirmaban las tendencias homogéneas fundadoras, modificaban ó dirigían la masa colonial, dentro del mismo ideal de gobierno libre de la *comuna* en un principio y del *estado* y de la *nación* al fin. La energía de la voluntad, la moralidad de los costumbres, la confianza plena en el trabajo, el *individualismo* independiente como base de *estado* libre y fuerte, son tendencias transplantadas al suelo americano y cultivadas cuidadosamente hasta nuestros días. Más fecundo el Sur para la licencia que el Norte, más puras se desarrollan en esta región aquellas virtudes populares, y por eso no ha sido difícil á los Estados de la Nueva Inglaterra seguir la evolución educacional, de que no se muestran satisfechos todavía. Aquel *stratum* social y sus sistemas de edu-

cación emigraron de la costa atlántica hácia el oeste, y como los granos robustos esparcidos por los vientos, el éxodo de los hijos de Nueva Inglaterra y de Virginia fecundó las simientes de los nuevos estados, con sus ideales y sus métodos. Pero allí eran ellos la minoría en el seno de masas heterogéneas, formados por la inmigración europea y por las razas autoctonas. Los indígenas cultitivaban las formas de la sociedad primitiva; la inmigración traía de Europa las tradiciones de los diferentes estados, la ignorancia y la superstición de las clases inferiores, los desencantos y resentimientos que la civilización inspira á los desheredados, el instinto revolucionario que sublevan el despotismo, la miseria y los dolores populares. El ideal de la inmigración europea formada de tales elementos y tendencias no era moral, ni político, sinó simplemente venal. Buscaba horizonte más ancho, aires más puros, medios fáciles, tierras fértiles. Salía del sufrimiento hácia el país de la vida y del bienestar: buscaba trabajo y fortuna. Pero el trabajo y la fortuna no son ideales, sinó medios y los ciudadanos de los Estados de Nueva Inglaterra, mezclados á estas masas, llamadas á dirigirlas por la infiltración de sus sistemas y de sus métodos, se hallaron en presencia de este árduo problema: ¿los ideales y las aptitudes de la libertad civil y política son cuestión de raza ó de educación? Podrían fundar el gobierno propio y el bienestar público entre las ma-

sas colonizadoras que invadían el oeste, en demanda de Mississippi primero y del mismo mar Pacífico después?

El colosal experimento fué consumado y la homogeneidad de la nueva y extraña nacionalidad americana, triunfante de la prueba del fuego y del hierro más apasionada y horrenda que han presenciado los siglos—enseña que el problema, no era, en verdad de razas, sinó simplemente de Educación.

El exodo de la Nueva Inglaterra se ha impuesto en todas partes. Por eso es monótono un viaje á través de las ciudades y campañas americanas. ¿Habeis visto Boston, Nueva York, Filadelfia y Richmond?... pues conoceis todo: las construcciones, los sistemas, las costumbres, los métodos, salen del mismo molde. Su identidad no se interrumpe sinó en Chicago, con sus audaces torres habitadas, que escalan los cielos.

La fuerza de conquista y de asimilación de las escuelas de Massachussets, Michigan, Pensylvania, Maryland y de la grande y vieja Virginia es asombrosa, más fuerte, fecunda y duradera que la obra del sable y del cañón. Ellas han fundado esa República, que el soplo del siglo XIX arranca á la sinceridad y sencillez republicana, para lanzarla á las audacias y espansiones «imperiales», desde el Canadá á las Antillas y desde el Atlántico á Hawai y Filipinas.

El medio argentino al cual fueron aplicados rasgos inconexos de aquellos sistemas y métodos gloriosos, consagrados por el triunfo más notable de la escuela en la historia, era profundamente distinto. Las condiciones sociales impuras y heterogéneas de nuestras fundaciones es notoria para que necesite detenerme en el análisis. La masa informe carecía de ideales, de sistemas y de métodos. Predominaban en su indole la venalidad, la violencia y la injusticia. Las agresiones, las resistencias y los choques inevitables en el orden social, fundado sobre bases tan deleznables, produjo el estado permanente de anarquía. Sobre este *substratum* movedizo é infortunado se aglomeró la inmigración europea, de la clase proletaria, en su mayoría revolucionaria, arrojada por la derrota al extranjero, ó simplemente miserable, atraída por otros climas y otras instituciones que halagaban sus necesidades y esperanzas supremas de salud, de trabajo y de vida.

Los núcleos hispano-americanos mal educados, sin escuelas siquiera que tal nombre llevaran dignamente, sin ideales irreprochables y sin unidad social, no estaban dreparados para fundir en su masa los hombres del extranjero, las tribus indígenas y sus diversas tendencias. Por eso, mientras en América todos son ciudadanos americanos y apenas si se advierte el extranjero en aquella absorbente vorájine etnográfica, entre nosotros el nacional cede el paso y casi desaparece entre la influencia de la inmigra-

ción. Buenos Aires, Santa Fé, son ejemplos indiscutibles. Propiedades, capital, comercio, industria, artes, oficios y trabajos manuales pasan á las manos de los extranjeros previsores y ahorrativos, como si el bienestar social sufriera un movimiento orgánico de traslación del argentino al inmigrante.

El país lo asimila etnográfica y económicamente con vigor; pero el extranjero conserva su personalidad y predomina. Sus tendencias, sus sistemas, sus métodos, sus idiomas, sus trajes, sus costumbres, sus vicios, prevalecen y con ellos el culto de otras nacionalidades y talvez de otras formas de gobierno. La manifestaciones monárquicas que ha presenciado Buenos Aires últimamente eran, en verdad extraordinarias. Génova, Roma, Milán, Turín no las excederían. Nuestra lengua madre es contaminada y el pueblo habla un verdadero dialecto, formado por elementos universales y hasta los rasgos y el color de nuestros emblemas nacionales, estarían aún en duda y en tela de discusión, si el esfuerzo privado no los amparasen á los noventa años de sancionados. El extranjerismo debilita el culto de la patria y el espíritu cosmopolita nos aleja de un ideal definido de nacionalidad. El carácter cívico enervado está siempre resuelto á transigir con países agresivos, con sacrificios de soberanía, de derechos, de principios políticos, de homogeneidad nacional, de seguridad futura.

Esta penosa situación se ha desarrollado después

de la caída de Rozas, al mismo tiempo que el sistema de educación en debate.

Hélo ahí también impotente para imprimir á la masa blanda del conglomerado etnográfico y á las tendencias varias inseguras de la sociedad incipiente, los caracteres propios de una nacionalidad prevalente y dominadora. La resistencia del medio del Río de la Plata para recibirlo era ciertamente mayor que en el país del Potomac. Allá existía el núcleo, que nuevo sol de un sistema cubriría la Nación con sus rayos. Aquí carecíamos de ese foco de irradiación. Era necesario formarlo. La ciudad de Buenos Aires pudo serlo con sus escuelas; pero ellas han sido vencidas. La nacionalidad apenas se reconoce con los hábitos de factoria colosal que ostenta. Sus escuelas no han podido crear en los niños la fibra susceptible y delicada de un patriotismo altivo, que triunfe del medio extranjero ó cosmopolita en que viven.

Han dado una enseñanza patriótica, sin duda; pero accesoria y deficiente, sin subyugar las tiernas almas que cultivaban. Y esta observación explica la dificultad mayor que el éxito de la educación primaria debe resolver en nuestro país. Mientras que en el Norte existe el tronco siempre reverdecido y el horticultor escolar actúa sobre los retoños; aquí la escuela debe fecundarlo todo, desde las raíces á los brotos, para darles la dirección deseada. Allá se desarrolla naturalmente un gérmen único; aquí es

necesario ingertar sobre plantas vulgares, púas regeneradoras. Allí la escuela conserva, asimila, modifica y dirige. Aquí debe transformar y crear. Los sistemas y métodos del Norte habrían sido eficaces del todo á condición de aplicarlos con las precauciones extraordinarias exigidas por la dureza del *medio* que debían penetrar y dominar. Los caractéres de éste exigían modificaciones. En otros términos, la sociedad argentina necesitaba y necesita un sistema propio de educación, aplicando apenas los métodos extrangeros adaptables racionalmente, porque operaba y opera sobre elementos diversos hectorogéneos y resistentes. El debe, en efecto, formar hogares argentinos, que amen y auxilien la escuela, concluyendo con la indiferencia ó el desdén que ahora inspira á las familias. Por eso es más complicada la función de nuestra escuela. Ella tiene por sujeto la sociedad misma y el niño, en las condiciones arbitrarias y descuidadas en que aquella se constituye y desenvuelve.

La uniformidad del sistema, de los planes y de los métodos escolares es impracticable, por consiguiente, en la República Argentina. Dentro de límites generales debe conservarse una elasticidad completa. No es posible enseñar lo mismo en todas las escuelas, porque las condiciones sociales de los grupos varían con las localidades, y á las veces de una clase á otra dentro de la misma escuela. Son diferentes las tendencias que debemos

conservar, transformar y dirigir, y la enseñanza ha de seguir las corrientes y las evoluciones sociales como la medicina curativa, variando los tónicos, los emolientes y los reactivos según la marcha de los pacientes. Convendrá á menudo ensanchar ó restringir la enseñanza en una misma escuela de un año para otro; y son óbvias las ventajas de bifurcar la enseñanza siguiendo todas las indicaciones del nivel social. Las enseñanzas intelectual, práctica, literaria y artística y entre ellas, los mayores ó menores grados de intensidad en la aplicación de la teoría y del trabajo, deben ser combinadas anualmente por la dirección superior sin vallas enervantes.

En una escuela dada convendrá detenerse en la enseñanza de los refinamientos de la sociedad elegante, y en otra sobre los deberes y medios para que la masa obrera realice sus esperanzas de bienestar y de fortuna. Aquí será oportuno dar especial importancia á la enseñanza artística, del punto de vista de la simple cultura ó de su aplicación venal á las artes, á los oficios y á la industria; allá convendrá formar maestros normales y en otra región agricultores; en un distrito artesanos y en otro políticos, que de todo ha de haber en la viña del Señor y no solamente capataces de talleres y de campos, olvidando que los administradores más necesarios y, por hoy, más escasos, son los de las

grandes heredades públicas: municipios, provincias y nación.

Para levantar á tales alturas los resultados del sistema educacional él debe ser *flexible* y *variante*. La razón y las necesidades inmediatas á la sociedad serán á la vez sus guías y sus límites. No se repitirán así los resultados negativos que ahora lamentamos, ni el caso sensible de que cuando se inicie un movimiento científico necesario y urgente, el Consejo Nacional de Educación vacile y lo detenga con el motivo formidable y colonial de que no está previsto en el Reglamento

No basta, pues, la escuela primaria para responder á las necesidades públicas analizadas. Ella es la base principal; pero su sistema debe ser complementado con todos los recursos científicos y de aplicación, orales y escritos, eficaces para fundir la masa etnográfica de abigarrados relieves en un tipo social neto, animado por el espíritu de la Constitución Nacional. Creemos que no sería exagerado decir que la obra de la Independencia no está terminada y que corresponde á la escuela la jornada definitiva y perdurable.

Estos problemas deben ser acometidos resueltamente en esta década. Más tarde las dificultades y los peligros serán mayores, porque el cosmopolitismo triunfa gradualmente y destempla la fibra patriótica. No olvidemos, por otra parte, que la economía argentina tiene vida artificial, porque está enfeudada

al capital extranjero, cuyas conquistas crecen en proporción que agitaría á los pensadores de cualquier otro país menos despreocupado que el nuestro.

III

Mientras las reformas fundamentales llegan y eliminan las causas *negativas generales* en los distritos y en las escuelas, es necesario aprovechar las fuerzas desplegadas á los años intermedios, no solamente preparando el estudio teórico-práctico del *medio* de cada distrito, de sus exigencias y elementos, sinó metiendo por obra aquellas reformas y adelantos que permitan todas las circunstancias. En este sentido, noble y ámplia es la tarea ofrecida á los Consejos Escolares, como órganos disciplinados, pero activos é inteligentes, del Consejo Nacional de Educación.

El estudio de las condiciones *locales* del quinto distrito escolar, conduce á observaciones no menos interesantes, del punto de vista de la *enseñanza consagrada*, del personal docente y de los elementos materiales.

El brillo y eficiencia de la enseñanza, varían de una escuela á otra y de una clase á la vecina, según el grado de entusiasmo y las aptitudes de las direcciones y de los maestros. Los defectos que notamos en ella nacen desde luego de las causas

generales ya examinadas. Insistiremos en algunos detalles al respecto. Este Consejo dedicó los primeros meses al estudio técnico y administrativo de las escuelas y al examen del saber, aptitudes é iniciativa de cada maestro ó maestros, y puede hablar concienzudamente ya del conjunto y de los individuos.

La primera impresión de este examen fué sugestiva. Hallamos las escuelas pesadas, adormecidas, siguiendo una marcha de inflexible gravitación, sin entusiasmos, ni estímulos, como la corriente de agua que fecunda una pradera horizontal. Faltaba movimiento, palpitaciones y vida, cual si el desencanto y el cansancio desplegaran sus alas sobre las escuelas. La uniformidad de escuela á escuela y de clase á clase, eran naturalmente consecuencias de ese estado enervante y también del sistema. Sus fuentes están en las escuelas normales, en algunas de ellas por lo menos. Se escucha hace diez años la misma lección de aritmética de las naranjas, la misma conversación geométrica del abanico, idéntica historieta de San Martín, análoga explicación monótona de la vida de Colón, y aquí en el Paraná, en Tucumán y en el Rosario. Hay, pues, frases, lecciones estereotipadas, que repiten de *memoria* todas las generaciones de maestros y de niños de la República. La imaginación docente aparece así paralizada.

Esta tendencia á dejar estacionario el procedi-

miento es un peligro observado por todos los viajeros preparados que visitan las escuelas de la República. Pero es también un defecto común aún en las escuelas de Alemania ó de Estados Unidos. Mr. Prince, inspector de Educación de la última ciudad, escribía al Consejo de Educación del Estado de Massachussets, el 30 de Diciembre de 1899:

«Una falta comun, talvez hasta cierto punto inevitable bajo nuestro sistema actual, es la ineficacia de los maestros para satisfacer las necesidades individuales de los alumnos. Se ha comprobado una tendencia comun á los maestros jóvenes é inexpertos. y á las veces, entre los maestros no jóvenes y con experiencia, á mecanizar la obra de la enseñanza y de los ejercicios, á obligar á todos los alumnos de una clase la misma cosa, en la misma forma y frecuentemente al mismo tiempo. Esta tendencia es revelada en los ejercicios comunes, en los modelos para el análisis gramatical ó para el análisis y explicaciones aritméticas, en las exigencias uniformes para todos, en los exámenes para promoción y en la costumbre de exijir de los niños que hagan sus deberes después de la escuela ó en vacaciones. Tan comunes son estas prácticas que estamos obligados á reconocer que hay cierto grado de verdad en el cargo tan frecuentemente dirigido á las escuelas públicas—la de formar á los alumnos por un modelo único».

«El estímulo de la obra meramente memorialista

que tal método comporta, la ausencia del estímulo que produce en el trabajo de la clase la fricción de espíritu con espíritu, y la pérdida de tiempo inherente á la enseñanza de nuevos y difíciles tópicos, condenan el remedio propuesto de abolir el sistema de grados y de clases».

Esta observación no debe parecer extraña respecto de Massachussets si se recuerda que sus escuelas normales no han podido aún proveer todo el personal necesario para cubrir las plazas y las vacantes de maestros. En efecto, durante la estación escolar de 1898-1899, funcionaron 13.402 maestros, de los cuales solamente eran graduados en las escuelas normales 4687. Entre nosotros el fenómeno se produce con un personal salido de las escuelas normales en su gran mayoría. A las veces hemos notado también que maestros formados en la práctica escolar y sin título normal, eran sin embargo, más activos y celosos de su enseñanza que algunos graduados.

La degeneración á la enseñanza de memoria, este mal, tan comun en las escuelas argentinas, tiene múltiples causas. Ellas son comunes y las hemos observado en nuestro distrito. Desde luego, separaremos el factor docente para tratarlo en su capítulo propio. Los métodos y medios uniformes, y repetidos anualmente por las escuelas normales, es una de las causas principales de la generalización de este defecto de la enseñanza. No todas las es-

cuelas normales están animadas de ese espíritu evolutivo é insaciable que se advierte con simpatía en algunas de ellas.

Otra causa no menos importante es la alta cifra de niños y la falta de escuelas, que actúa especialmente en nuestro distrito. Cuando el maestro tiene que esparcir su influencia sobre una masa mayor de cincuenta alumnos, su competencia, su esfuerzo mental y físico, los propósitos de la ley, el tiempo, los gastos, las necesidades del alumno y las esperanzas de la familia y de la sociedad, quedan frustradas, sinó totalmente, de una manera considerable. La reducción del número de niños confiados á cada maestro, es una exigencia científica, un anhelo universal, una medida apénas realizada en algunas localidades americanas y en las campañas australianas, que sepamos, y una urgente necesidad argentina. Los que se enorgullecen del número de escuelas que tenemos, ignoran talvez que aún estamos atrasados, y que duplicando su número, apénas alcanzaríamos en ciertos distritos al tipo escolar mediocre y no satisfactorio de 40 alumnos por maestro, cuando nuestro ideal debe ser el de 25 por 1.

Si es negativo el sistema de las clases numerosas en países de cultura tradicional y de masas homogéneas, notablemente más lo es en las condiciones sociales argentinas estudiadas, en las cuales el hogar no coopera por regla general á la obra redentora de la escuela y á las veces en él malogran los

niños el tesoro acumulado en aquellas. La acción *directa* del maestro sobre el niño, la acción evangélica y científica, es aquí más necesaria, y el recargo de alumnos no es solamente un defecto de la enseñanza, sinó una desgracia pública.

Pero no bastaría aumentar escuelas y maestros para disminuir la proporción de educandos confiados á cada uno. Será siempre necesario conservar y desenvolver la idoneidad y erudicción del personal docente y mantener la discreta vigilancia de la inspección. En la forma en que se practica actualmente no se cosecha todos los frutos previstos, por qué los inspectores carecen del tiempo materialmente necesario para desempeñar sus árduas tareas. Mientras la inspección escolar no reciba á su turno la reforma vigorizante que exige la condición del país, los consejos escolares de distrito deben segundar su acción conservadora y estimulante.

CAPÍTULO III

Por qué leen mal los niños que salen de las escuelas argentinas?

Preocupado de esta situación y de los deberes que apareja el Consejo del quinto distrito, profundizó la actividad escolar en algunos de los ramos

esenciales de la enseñanza primaria: la lectura, la escritura y la aritmética. Consideró que el medio más conducente para sus designios era la reunión del cuerpo de maestros del distrito, sometiendo las cuestiones á su propio exámen. Ellos son los peritos más autorizados de la situación escolar. El método seguido por el Consejo consistía en comunicarles el tema de investigación una quincena antes por lo menos, invitándolos á meditar, reunir sus elementos y exponer libremente sus opiniones y consejos.

El primer asunto propuesto para la reunión del personal docente el 23 de Junio era esta: *Por qué leen mal los niños que salen de las escuelas comunes?*

El debate fué abierto con un discurso del presidente del Consejo en que expuso los términos de la cuestión en sus relaciones con la composición de la sociedad argentina y con las aptitudes y esfuerzos de los maestros El doctor ZEBALLOS dijo:

«En los países que tienen comunidad de lengua la enseñanza de la lectura no presenta las gravísimas dificultades que se advierte en la masa de niños argentinos. Ellos vienen á la escuela en las ciudades y campañas del Litoral del seno de la población inmigrante. En el Interior y en las campañas lejanas salen del seno de colectividades hispano-americanas, que no han cultivado la lengua castellana, en su pureza científica y adobán-

dola con barbarismos, elementos indígenas locales y voces y frases exócticas, con una escritura sin ortografía, ni propiedad y frecuentes tergirversaciones de letras y de silabas, que producen sonidos extraños, han llegado á hablar una lengua que tiene tanto de la castellana, como de otras, una jerga que no ha faltado quien nos atribuya, como un honor argentino, como si fuera honroso para una civilización complicar lo simple y substituir los recursos de la ignorancia á las producciones de la ciencia».

«Los niños de una y otra procedencia traen, pues, á la escuela además de su falta de preparación doméstica en el idioma castellano, los *vicios* de la lengua del dialecto extranjero, del idioma indígena ó simplemente de la innoble, aunque á veces robusta y pintoresca, jerigonza popular».

«Aquellos *vicios* desnaturalizan la forma, pronunciación valor y acento propios de las palabras; la construcción de las frases, la eufonia del idioma y el vigor y colorido de sus elementos. Cuánto detalle, á veces nímio que requiere, sin embargo, toda la vigilancia del maestro! Cuántas y cuán complicadas correcciones! Cuántos y cuán sostenidos obstáculos para infundir en el niño viciado el tono, el acento, el valor, de las palabras y la cadencia de la frase».

«Sea que el interés y la observación del maestro dejen que desear, ó que las clases demasiado

numerosas esterilicen su acción, el hecho innegable es que los niños salen sin saber leer correctamente, por más que lean de una manera mecánica, cantando en diferentes tonos y diapasones, los unos con defecto propio por la ignorancia del acento de las voces y de la eufonia de la lengua, los otros con el dejo extranjero del idioma ó del dialecto que escuchan ó practican en el hogar, algunos con el ritmo de las tonadas locales y amenudo á gritos, esforzando la voz, por una práctica escolar que no me explico, artificial, que aleja la escuela en este punto de la vida ordinaria, en la cual se pronuncia naturalmente y no con aire de sermón, de conferencia ó de proclama, estirando las cuerdas vocales y el aliento hasta el ahuecamiento chocante ó el falsete».

«Si la lectura *común* es mala se comprende cuán defectuosa es la que podría llamarse *artística ó literaria*, ó declamación del escrito, del discurso ó de la poesía».

Con estos antecedentes y demostraciones de la mayor responsabilidad del maestro argentino, se abrió el debate en la numerosa asamblea local de junio. Los maestros y maestras hablaron con interés expusieron su experiencia y sus ideas. Todos confirmaron el mal y analizaron sus causas llegando á doce conclusiones interesantísimas, que fueron votadas por unanimidad. Ellas dan á la vez las

razones de la deficiente enseñanza escolar de la lectura y los remedios,

Helas aquí, en el orden en que fueron sancionadas por la asamblea de maestros de los miembros del Consejo local y de varios educacionistas, adherentes espontáneos al acto:

1ª—El plan de enseñanza dedica poco tiempo á la lectura.

2ª—Los programas son demasiado recargados; y otras materias absorven la mayor parte del tiempo.

3ª—Los maestros mismos no saben leer, por regla general.

4ª—Las diferentes aptitudes de los alumnos impiden que se enseñe á leer á todos en el mismo tiempo breve del trabajo común de la clase.

5ª—Las clases son excesivamente numerosas y no es posible sacar todas las ventajas deseables de la acción del maestro.

6ª—Faltan buenos textos progresivos de lectura.

7ª—Debe darse á los maestros la facultad de elegir los textos, según las necesidades inmediatas de sus alumnos.

8ª—El plan y los métodos de enseñanza no atribuyen la suficiente importancia á la redacción y á la lectura de lo redactado por los mismos alumnos.

9ª—En nuestro país se habla mal la lengua cas-

tellana; y este defecto es común á los maestros, á la sociedad, á los padres y á los niños.

10ª—Se lee con la voz forzada en algunas escuelas viciando al niño.

11ª—La Administración escolar no ha dedicado la suficiente atención al ramo de la lectura.

12ª—No hay uniformidad en los métodos seguidos en todas las escuelas.

Estas conclusiones son de una importancia, exactitud y claridad que no necesitamos encomiar. La rectitud con que han sido adoptadas, es además, honrosa Ella distribuye la responsabilidad en la dirección superior—en sus sistemas, planes, textos y métodos de enseñanza—en los maestros, en la sociedad en los padres y en los niños. Una vez más hallamos revelada la deficiente acción de ciertas escuelas normales, porque buen número de los maestros diplomados no saben leer. Por otra parte, el plan y los programas quedan en descubierto. Su enseñanza más de fantasía que real y positiva, ha preferido el recargo de copiosas nociones efímeras de todas las cosas, á la buena lectura, esencial en la vida. Por último, la cuestión de los textos es grave. La forma en que son redactados, y su adopción por el Consejo Nacional exige un cambio inmediato y fundamental. Algunos miembros de este Consejo han sido honrados por el Nacional, con el cargo de miembros de las comisiones que

debían revisar, aprobar ó rechazar los textos. La experiencia seriamente adquirida, aconsejó á alguno de ellos rehusar nuevos nombramientos. Las comisiones *ad honorem* y no siempre de personas hábiles se reunían con dificultad. Pocos ó solo alguno de sus miembros estudiaban; y el empeño, que ha hecho estragos en la moral social y administrativa de la República, tiene en aquel sistema un campo propicio. Los textos en general son malos, pesados, escritos sin talento, sin encanto para el niño, anacrónicos á las veces.

La producción de textos para dirijir la conciencia de una nación es tarea solemne, científica y delicadísima. En nuestro país no ha salido aún, por desgracia, del pequeño ambiente del negocio. Hablamos de la regla general, naturalmente, sin desconocer el mérito de las excepciones.

El Consejo Escolar del quinto distrito tiene la honra de someter las conclusiones discutidas á la sabiduría del Consejo Nacional, en el momento mismo en que el último se ocupa de los planes. Pero entre tanto, no ha descuidado la acción local é inmediata que le incumbía. Obrará sobre los hogares por medio de una grande asociación de cultura recíproca en el distrito; y ha actuado sobre maestros y niños en el curso pasado. Además de recomendar especialmente la asignatura á los directores y maestros los miembros del Consejo han tomado parte crítica y estimulante en las clases de

lectura. Al fin del año se notaba un progreso apreciable en las escuelas de mujeres y de hombres especialmente en la Superior y en la número 3 de varones.

Su director señor GENÉ había aceptado con decisión los anhelos del Consejo y en pocos meses de vigilancia y de empeño logró resultados que causaron grata impresión al Consejo; promovió la autonomía individual de los alumnos por la redacción de composiciones espontáneas, con temas libres y su lectura á la clase. Todos escribían y todos leían sucesivamente. La dirección y las observaciones eran una verdadera enseñanza aprovechada con entusiasmo visible por los educandos.

CAPITULO IV

—

Porqué escriben mal los niños que salen de las escuelas públicas?

Tal fué el segundo tema de investigación planteado al cuerpo docente del distrito.

El debate tuvo lugar en la asamblea celebrada el 19 de Julio. El Presidente del Consejo abrió el acto con un discurso en que encomió los primeros resultados de las reuniones del cuerpo docente,

para discutir los intereses y el progreso científico de las escuelas. Tratando con especialidad la cuestión enunciada dijo:

«Algunas de las observaciones que os sometí en conferencias anteriores, tienen su oportunidad también en este debate».

«Es un hecho, que he observado en toda la República, la deficiente educación de los niños en esta asignatura. De pocas escuelas públicas y de algunas de religiosas suele salir la excepción de la buena letra y de la inclinación, forma y construcción correcta de las frases».

«La primera falta que ha llamado mi atención científica y patriótica es la falta de un tipo, de un carácter nacional de escritura, cuando todas las naciones lo tienen».

«Si poneis en esta mesa centenares de cuadernos escritos por niños ó adultos de países europeos en sus escuelas ó fuera de ellas yo las clasificaría, separando las inglesas, francesas, italianas, españolas, alemanas, americanas, sin error, guiado únicamente por el carácter y los grados de inclinación de las letras».

«En la República Argentina es tanta la confusión y el dealiño tan general, que no se descubre el tipo nacional, ni rejional, ni provincial, ni siquiera de una escuela, ni de una misma clase.

«Las variantes se advierten de una clase y de un banco á otro.

«He observado en efecto, á menudo que en una misma clase el maestro ó la maestra no logran obtener resultados uniformes».

«No debo anticiparme á analizar las causas técnicas é individuales porque el Consejo desea que ellas, como en el caso anterior, sean expuestas expontáneamente por vosotros mismos, los peritos y jueces más eficaces sobre la materia. Agregaré apenas breves consideraciones generales.

«He llamado vuestra atención al tratar de la *lectura*, sobre el número y la importancia mayor de las dificultades que oponen al maestro argentino la heterogeneidad de los elementos etnográficos sobre los cuales actúa.

«La influencia hereditaria sobre la conformación física de los individuos, como sus tendencias, aptitudes y medios de acción, es una ley indiscutible. Por eso el carácter de la letra extranjera, aparece como un trasunto vago; pero perceptible, en las primeras planas de los niños de origen inmigrado. Los que ninguna tradición llevan á la escuela, porque sus padres escribían apenas ó tenían la desgracia de no saber escribir, toman un carácter de letra indefinido deformado, tosco, sin contornos artísticos, desabrido, diría si fuese tolerable la ficción. Agregad á estos vicios el factor personal que depende de la posición del cuerpo, del brazo y de la mano, de la manera de tomar la lapicera de la mayor ó menor

fuerza nerviosa descargada sobre ella, de la visión y de la índole artística ó brusca y descuajeringada del niño.

«Aún así no queda completo este bosquejo de los obstáculos que aparecen en la enseñanza de esta asignatura».

«Es necesario enunciar la causas *administrativas* y *docentes* que pueden obrar en sentido negativo, para promover vuestro exámen, si existen en el distrito».

«En efecto, la forma de la mesa del banco y del asiento, dará al cuerpo una actitud cómoda ó violenta. La elección de lapiceras y de plumas, es también asunto de acción individual y técnica. Conozco personas que escriben mal con lapiceras muy delgadas y las requieren gruesas ó medianas. Las plumas duras, medianas, blandas, elásticas, en diversos grados, de formas especiales desde la muy fina á la anchísima, tienen sus destinos propios. No es evidentemente negativo imponer á toda la clase y á toda la escuela un mismo tipo de lapicera y una misma forma de pluma? No es menos interesante la cuestión del *papel*. Los hay que enseñan ó ayudan á escribir, por decirlo así. Otros detienen la pluma que produce en la llana soles de salpicadura, en algunos la peluza imposibilita el razgo, y en varios escribiría mal un calígrafo ó simplemente no es posible escribir».

«Si es minuciosa y grave la acción *administrativa* sobre el éxito de esta enseñanza, no lo es en menor grado la del personal docente. No es fácil enseñar á escribir. Todos podemos hacerlo en la forma incipiente, vulgar y sin caracter que examinamos; pero pocos enseñarán bien á escribir.

«No nos referimos á la caligrafía artística, de decorado, de fantasía y de lujo, sinó á la común exijida por la vida ordinaria sencilla y corriente; pero que debe responder, como producto científico de la educación á estos cuatro caracteres; *forma artística*, *lectura fácil*, *ortografía correcta* y *acción rápida*. Los maestros necesitan una preparación, sinó especial de calígrafos, completa en aquel sentido ordinario. Aunque su mano no fuera feliz al trazar los razgos, bastaría que conocieran la *teoría científica*, para correjir y dirijir, desde que es posible obtener excelentes modelos gráficos».

«Debe darse previamente á los niños la noción artística de la buena forma como fuente de claridad y belleza para despertar ó fortalecer en sus ánimos las nociones de la simetría y de la elegancia, que parecen ingénitas en ciertas razas como la francesa y que otras se afanan en alcanzar por medio de la educación, sin omitir sacrificios por grandes que sean, como los alemanes y anglo-americanos por ejemplo. El ejercicio en el piza-

rrón responde bien á este ideal en las clases de grado, para pasar á la pizarra individual cuando se tiene las nociones cardinales dirigentes. Los alumnos deben apreciar bien y previamente las funciones del rasgo *recto, curbilíneo, oval fino* y *acentuado* en la formación de las letras. Luego debe enseñarse lo que llamaríamos la *teoría de las proporciones* como medio de obtener la gracia y la uniformidad de los caracteres. La *inclinación*, las *uniones*, los *espacios* y la *acentuación* de la mano al trazar los elementos ó partes integrantes de cada letra, exijen una atención esencial. Cuántos grados de *inclinación* adoptan las escuelas argentinas para formar las letras? Cuáles son sus espacios favoritos anchos ó angostos? Cómo unen las letras, por medio de *rectas* ó *curvas?* Los espacios son menores, mayores, medianos? Siendo ellos elementos de claridad, no deben ser adoptados en armonía con el espacio y forma de las letras? Los rasgos serán finos, gruesos, mixtos, es decir, centros llenos y extremidades ténues en cada letra, especialmente en las mayúsculas? Serán uniformes? Conviene educar preliminarmente por medio de ejercicios breves y atrayentes, el ojo y la imaginación del niño, usando líneas horizontales, curvas y oblícuas, numeradas, que miden la *altura* y el *ancho* y los espacios de las letras, como he observado en las escuelas americanas con un éxito admirable? »

«Y desde que conversamos amistosamente y yo he tenido la suerte de frecuentar escuelas que vosotros no habéis podido visitar, no sería inoportuno que os hiciera conocer más adelante, en dibujos ó en el pizarrón el sistema americano de escritura, que recomendaría empeñosamente para nuestro país. He visitado escuelas en Francia. Inglaterra, Holanda, Bélgica, Canadá, Estados Unidos y México y en ninguna parte he observado un éxito análogo al de las escuelas americanas. Sus caracteres que me impresionaron inolvidablemente fueron: *forma redonda* y *elegante*, sin ser tan pura como la caligrafía inglesa; *claridad* hasta para las vistas mediocres, porqué las aberturas y espacios son mayores que en aquella; *uniformidad* de ciudad á ciudad, de campaña á campaña. en New-York, como en California, en Washington (1) como en Fort Worth (2) de escuela á escuela; rapidez casi estenográfica de acción. Aquel país de inmigrantes reunidos y mezclados por millones de indios é ingleses tiene una letra nacional, como tiene un genio nacional; es la obra maravillosa del trabajo escolar».

«Las causas y obstáculos sobre los cuales he llamado vuestra atención, pueden ser dominados ó correjidos si se dá á los maestros tiempo sufi-

(1) Capital de la Nación.

(2) Pequeña ciudad de *cow boys*, en Tejas.

ciente para actuar sobre cada alumno y si los maestros tienen la preparación, prolijidad y entusiasmo necesarios para éstas tareas, menudas pero fundamentales. Sé bien que es difícil mantener el entusiasmo en las escuelas de un pais, donde los servicios á la educación no reciben todos los estímulos, ni el galardón que merecen. Pero os repito lo que otra vez os he dicho: estamos ejerciendo aquí un apostolado patriotico y os dan ejemplo y aliento los miembros mismos de este Consejo, que no obstante sus graves y absorbentes preocupaciones y negocios, no desdeñan desempeñar la más humilde de las funciones de la democracia: las de consejeros escolares de barrio».

«He ahí los problemas. Os escucharemos complacidos y vuestros votos serán en oportunidad recomendados al Consejo Nacional de Educación».

Los modelos á que se refiere el Presidente en estas palabras, fueron presentados al Consejo y éste considera oportuno reproducirlos en esta oportunidad. La lámina A, contiene los elementos gráficos y nociones de ejercicios preliminares. La lámina B, contiene su primera aplicación, corrida después de dominados los rudimentos. La lámina C, trae la escritura corriente.

El Presidente nos ha presentado la copia fiel de los dibujos y muestras, limitándose á traducir al castellano las explicaciones.

Las láminas B y C son también muestras de pa-

pel escolar del que tanto dista el usado en nuestras escuelas.

Pero se discute ya en Estados Unidos mismo, si el uso de los cuadernos de muestras es perjudicial ó no al buen éxito de esta enseñanza. En Alemania, Holanda, Italia y Francia no se usa ya los cuadernos. En las escuelas normales se enseña á los maestros á suplirlos por buenas muestras escritas en los pizarrones. Sin embargo, el observador que visite aquellas escuelas notará el carácter uniforme, artístico y regular de la escritura. Interrogado un maestro en Hamburgo à este respecto, replicaba:

«No usamos cuadernos de muestras, como regla general, partiendo del principio de que los niños no necesitan instrucción *especial* en escritura, si escriben BIEN lo que escriben. Tal es nuestra regla escolar. Se insiste en una BUENA ESCRITURA desde los grados inferiores y los maestros tienen mucho cuidado en no apurar mucho á sus pupilos en la tarea de escribir. Los mismos maestros jamás escriben negligentemente sobre el pizarrón, de modo que los niños solamente ven BUENOS modelos. El resultado de esta práctica es tan palpable, que no necesita recomendación. Los cuadernos de muestras son un pretexto para escribir mal. Si los niños escriben bien durante el breve espacio de dos ó tres lecciones en la semana y despacio durante el resto de la semana, la práctica en los cuadernos de muestras no pro-

ducirá buenos resultados. La escritura exige una práctica constante».

El debate no fué menos interesante que en la asamblea docente de Junio. Los maestros y maestras explicaron su experiencia, fundaron sus ideas y después de un debate en el que intervinieron los miembros del Consejo, se declaró por unánime acuerdo que los niños argentinos salidos de las escuelas, escriben mal. Las causas y remedios *inmediatos* fueron votados por unanimidad en las ocho conclusiones siguientes:

1°.—Conviene uniformar la letra en las clases de escritura de toda la República.

2°.—La caligrafía escolar debe limitarse á obtener un tipo regular y uniforme, comprendiendo diversos caracteres. La caligrafía artística, propiamente dicha, requiere aptitudes especiales en los alumnos y no es función de las escuelas primarias, sino del desarrollo ulterior de la educación individual ó de escuelas especiales de la asignatura.

3°.—Debe enseñarse al niño á trazar las letras con corrección y propiedad desde que comienza á ejercitarse en la escritura. La prolijidad de los maestros es especialmente necesaria en este punto.

4°.—Debe dedicarse más tiempo á la enseñanza de la escritura que el permitido actualmente por el programa oficial.

5º.—La acción de los maestros no es suficientemente eficaz á causa del crecido número de niños de cada clase.

6º.—Los materiales de escritura, papel, tinta y plumas, suministrados privada ú oficialmente, son de pésima calidad y obstan á una buena enseñanza. . La distribución de algunos de ellos se hace en forma inconveniente.

7º.—Los asientos y bancos de numerosas clases tienen defectos de construcción, que no permiten á los niños conservar la posición regular y cómoda, necesaria para escribir bien.

8º.—Conviene dotar al distrito de un profesor especial de caligrafía, que dirija el perfeccionamiento de la escritura en las escuelas, á las horas ordinarias de las clases del ramo.

Al llamar la atención del Consejo Nacional sobre las conclusiones precedentes, el Consejo Local se complace en decir que, como en el caso de la lectura, se preocupa de mejorar la enseñanza en sus escuelas en cuanto es posible, mientras no sean dominados todos los obstáculos expuestos. Entre los proyectos especialmente recomendados en esta memoria, enumeraremos el pedido de un maestro especial de caligrafía para el distrito y el voto por qué el Consejo Nacional funde una Escuela Normal de Caligrafía y Arte, que unifique y dirija sus enseñanzas en nuestro futuro sistema escolar.

CAPÍTULO V

—

Enseñanza de la Aritmética

Había entrado de lleno el Consejo Escolar al estudio de la tercera asignatura en el orden de importancia escolástica y social: *la aritmética.* Los señores Presidente y Vice-Presidente, doctores ZEBALLOS y FERREIRA, dedicaron atención asídua á esta enseñanza por acción directa en las escuelas y por investigaciones en el cuerpo docente. EL DR. FERREYRA tomó á veces la dirección momentánea de algunas clases para explorar á los niños y estimular á los maestros. A consecuencia de este trabajo preparatorio, el Consejo convocó para mediados del mes de Agosto la cuarta asamblea del personal docente á fin de discutir este tema: *Forma y deficiencias de la enseñanza de la aritmética en las escuelas comunes. Condición de la misma en el distrito.*

La asamblea fué suspendida á consecuencia del incidente sobre conferencias que hemos recordado y de que se tratará después. Aunque el Consejo tiene estudios serios ya sobre este tópico, prefiere asbte-

nerse por el momento de tratarlos, para dar á los maestros la participación que les corresponde y que tan benéfica resultó en los temas antes debatidos. El asunto será materia de otro informe al Consejo Nacional.

No obstante, considera este Consejo oportuno avanzar algunas ideas generales, útiles para la discusión pendiente sobre la enseñanza de esta materia. En nuestras escuelas, y creemos que en la mayoría de todas, esta asignatura es tratada por un procedimiento oral y escrito, que podríamos llamar *mixto*. Predomina la forma escrita en pizarras y cuadernos. Se ejercitará así el *raciocinio lento* del niño, con preferencia al raciocinio *rápido*. El primero es el método antiguo, solamente conservado hoy en los países latinos; el segundo es el método moderno, usado principalmente en los pueblos germanos, alemanes y anglo-americanos. Pero la resolución definitiva en la enseñanza escolar de la aritmética, corresponde á Alemania. Es esta una de las características del admirable sábio progreso escolar de Alemania, universalmente reconocido. Los Estados Unidos de América lo hacen estudiar con sus eminentes especialistas, adoptando cuanto conviene á sus notables escuelas. La Francia misma, desde hace diez años, envía anualmente á Alemania un número de sus graduados en las escuelas superiores para que sigan cursos durante dos años en diferentes escuelas alemanas similares. El gobierno

francés costea sus gastos y se exije á estos jóvenes que hagan vida *realmente* alemana, viviendo en casas de hospedaje, como los estudiantes nacionales, porque la *escuela* y la *vida* no son manifestaciones independientes, sinó solidarias de la organización social. Cuando los maestros americanos llegaron á la República Argentina, sorpresa y simpatía causó su método mixto de enseñar la aritmética. El cálculo mental era grato á los maestros y asombraba al vulgo. A los viejos maestros de aritmética escrita, aprendidas sin raciocinar por la mayoría de los alumnos, no se les había ocurrido que la memoria fuera tan apta para el cálculo como medio docente, como para declamar discusos pedantescos á las autoridades en el día de los exámenes, ó para decir versos con vos artificial y acción forzada, en los actos escolares. Menos se había ocurrido á los padres que la memoria sirviera para el raciocinio aritmético, es decir, para calcular al vuelo, por decirlo así. Por eso todos saludaron como un progreso admirable la introducción del método americano; y lo conocimos con pena por el tiempo perdido los que habíamos frecuentado las viejas escuelas, cuyos maestros eran casi siempre españoles, obligados á enseñar por la dura necesidad, sin competencia, ni vocación.

En 1868 era examinado mi curso de cuarto año en el Colegio Nacional de Buenos Aires, por un solemne tribunal de notabilidades: el Presidente

SARMIENTO sus ministros AVELLANEDA y VELEZ SARSFIELD, el señor MONETA, jefe del departamento de ingenieros y RAFAEL PEREYRA, el amable y gentil sub-secretario del ministerio de instrucción pública, prematuramente fallecido. Nos tocaba aritmética superior y estaba en el pizarrón JOSÉ MARÍA TORRES, un alumno distinguido, hijo del educacionista notable. El doctor VELEZ SARSFIELD pidió á MONETA que le pusiera una regla de interés compuesto. El alumno llenó el pizarrón de números. Al concluir MONETA dijo:

—Está bien...

El doctor VELEZ SARSFIELD habló en secreto con el Presidente SARMIENTO y dirigiéndose á la clase dijo o más bien dicho moduló con encantadora tonada cordobesa esta frase:

—No señor! No está bien! Ha llenado Vd. un pizarrón de números en un cuarto de hora, para sacar una cuenta que un *yankee* lo hace de memoria en un minuto....

Quedamos profundamente ofendidos con el doctor VELEZ SARSFIELD. Nos pareció chocante! Sin embargo, él estaba en la verdad, condenaba un método de calcular del pasado y preconizaba el americano que los maestros traídos por el gobierno de que formaba parte comenzaron á divulgar en esa época.

Pero el método americano mismo es ya anticuado y la Alemania lo aventaja á tal punto, que es ahora la fuente única de inspiracionees dirigentes en la

enseñanza de esa asignatura. Los americanos han revelado el hecho á su propio país, después de estudiar las escuelas urbanas y rurales de Alemania. En sus informes de los últimos años no disimulan su admiración. Así, en la escuela primaria más completa del mundo—la escuela del sexto burgo en Leipsig—como en las de pobresa pariencias del Rhin, como en la de Siebengebirge, cerca de la ciudad universitaria de Bohn, los educacionistas americanos hallaron el método transformado en absoluto.

Menthal arimetic every where: en todas partes aritmética mental; esta es su exclamación favorita con que también encabezan sus informes. No enseñan mentalmente los alemanes las cuatro reglas, los números quebrados y denominados, las reglas del interés y demás elementos. Los americanos informan con asombro de la enseñanza del sistema métrico decimal en la misma forma. Un amigo del presidente de ese Consejo, educacionista reputado de Cincinnati en el estado de Ohio, escribía á este respecto en 1888, la siguiente página:

«La gran ventaja del sistema métrico en la enseñanza de la aritmética es obvia en todas partes, aquí en Alemania. Las medidas arbitrarias, como las nuestras, son una rémora en la escuela. Libra, galón, fanega, yarda, etc., todas tienen diferente número de partes, mientras que la división en decenas, centenas y millares, facilita notablemente el cálculo. Esto permite al maestro dirigir

mentalmente el ochenta por ciento de toda la enseñanza de la aritmética. Es muy interesante ver niños del tercer y cuarto grado manejar mentalmente números que habrían dejado sin respiración á nuestros alumnos. Los últimos no pueden manejar las medidas arbitrarias, tales como yardas y pulgadas; galones, cuartas y pintas; fanegas, almudes, libras, onzas y granos, etc., simplemente por que la variedad de las divisiones exige un número de tablas, cuya retención está fuera del alcance de los niños».

«Tan pronto como el alumno aleman conoce los signos y la numeración arriba de 1000, se la hace aplicar números á metros, litros á granos; y como las divisiones son las mismas, es decir de cada hecto ó kilo, múltiples de 1, y deci. centi. y mili. parte de 1, resulta siempre 10.100.1000 de uno $\frac{1}{10}$, $\frac{1}{100}$, $\frac{1}{1000}$ de 1. Aseguro á mis lectores que solamente media hora por día se dedica aquí á la aritmética y que casi toda es aritmética *mental y oral.* En el cuarto grado se completa el capítulo de las fracciones comunes y decimales. En el quinto año escolar se ocupa de la proporción simple, llamada regla de tres. En el sexto grado se enseña el porcentaje y la mayor parte de las reglas comerciales, cosas que entre nosotros se reservan para el octavo año ó escolar (8° grado)».

«Estoy completamente convencido de que entre nosotros no podremos aprovechar este medio mientras estemos embarazados por el voluminoso capítulo de los números denominados durante el 4º y 5º grado. Aquí, en Alemania, no enseñan este capítulo separadamente y como materia muy importante. Los niños no necesitan estudiar tablas porque las medidas son enseñadas simultáneamente con la numeración y los signos. A medida que aumenta el conocimiento de los signos aumenta también su conocimiento de las medidas. Es un hecho que casi todo el terreno recorrido en aritmética durante los ocho grados de las escuelas comunes americanas, es completado aquí en seis grados».

«En una clase de tercer grado de Duisburg, oí resolver estos problemas en un pestañear 1 saco contenía 5 kilógramos, 7 hectógramos, 3 dekagramos y 8 gramos; otro 2 kilógramos, 3 dekagramos y 8 gramos. Cuál era el peso de ambos? Un hombre dividió 21 marcos y 25 peniques igualmente entre cinco niños. Cuanto tocó á cada niño? Y las soluciones fueron dadas sin auxilio de lapiz ni de pluma».

«Mucho de lo que enseñamos en las escuelas americanas, bajo el nombre cultivador de reglas de negocios, está prohibido aquí por los reglamentos dictados por el Ministerio de Instrucción, como, por ejemplo, interés compuesto, títulos y

fondos públicos, impuestos, cambios, etc. La enseñanza ordenada es eminentemente práctica, para decir lo menos y hay mucho que aprender en ella».

Nuestro programa de seis años de enseñanza de aritmética es vago y limitado á la vez con relación á las necesidades sociales, y durante los seis años se enseña á los niños argentinos mucho menos que en igual período á los alemanes y en ocho á los americanos. En Alemania se corre mentalmente á través de todas las nociones necesarias ó útiles del cálculo; en América y entre nosotros se pierde un tiempo precioso en la pizarra y en los cuadernos, con un número pequeño de operaciones, que limita los horizontes intelectuales del niño y lo entregan, aquí al final de 6° grado, á la vida práctica, sin nociones suficientes para desenvolverse. Muy pocos de los que salen saben operar bien ó pronto. Nuestro programa de 1899 sigue el plan al americano anticuado y que los educacionistas de los Estados Unidos abandonan para adoptar de lleno el de Alemania. Por eso no ofrece un orden natural, progresivo, expontáneo, de lo simple á lo compuesto. Al niño de primer grado que apenas balbucea signos y números hasta 100, lo llevamos de improviso á la complicación de metros, decámetros, litros y kilómetros. Esto es simplemente sorprender y forzar la tierna memoria, hacer enseñanza mecánica, porque la inteligencia apenas plantada en la escuela,

sin raicés, sin ejercicios de raciocinio, ni suficientes elementos de aritmética. sin el hábito mismo de la atención, recibe aquellos nombres abstrusos y difíciles como enigmas, que no comprende, que no puede comprender y debe, sin embargo, recordar. El sentimiento del deber ó el temor exigen ahí un esfuerzo desproporcionado á la edad é inteligencia tiernísima y repugnante á la filosofía de la enseñanza. Por eso los alemanes conservan al niño entretenido en los signos y números hasta 1000 antes de llevarlo á los decimales. Los resultados de la vía equivocada que seguimos están al alcance de todos en la vida real: habiendo aprendido la aritmética de memoria una gran mayoría de niños la olvida pronto después de dejar la escuela ó es incapaz de darnos con rapidez, y á veces ni lentamente, la solución de un problema, que difiera algo de la forma mecánica de los patrones de clase.

Las dificultades que los ingleses y americanos encuentran en su sistema condenado de pesas y medidas no existe en nuestro país. Los maestros tienen además la ventaja de enseñar á niños más fuertes físicamente y de una inteligencia más brillante y rápida, que la común de las poblaciones urbanas de América y Europa. Por consiguiente, tenemos las mayores facilidades para adoptar el sistema alemán de enseñanza de la aritmética.

Este Consejo reputa grave y necesaria la medida que aconseja. Ha interrogado á maestros y maes-

tras distinguidos en el distrito y fuera del mismo y encuentra descuido, ignorancia de los rumbos modernos y racionales, textos desautorizados seguidos sin razón atendible y repetición tradicional de palabras, ejemplos y problemas aprendidos en las escuelas normales.

La enseñanza se arrastra así sin iniciativa, ni novedad, sin acercarse á su última evolución. En unas clases será mejor que en otras—el hecho depende de los maestros—pero no se advierte la acción científica superior, asegurando el éxito de esta enseñanza fundamental. El programa de 1899 debe ser prontamente revisado en este punto.

CAPITULO VI

Enseñanza patriótica y moral

Talvez una de las próximas reformas de los programas escolares argentinos sea la supresión de la enseñanza cívica y moral como asignatura de curso independiente.

La formación del carácter del niño—primera función política y social de la escuela—debe responder al triple culto de estos deberes:

a) Hácia Dios.
b) Hácia sus padres.
c) Hácia sus semejantes.
d) Hácia la patria.

Cuales son los resultados de un cuarto de siglo de escuela argentina en este sentido? Es necesario decir toda la verdad: han sido deficientes por regla general y á las veces nulos.

Observad las generaciones escolares en plazas, calles, paseos, trenes, tranvías y hogares. Es asombrosa la vulgaridad de sus maneras y lenguaje, la falta de conocimiento de las conveniencias y limitaciones sociales y la incomodidad que su conducta á menudo causa á las personas sérias y educadas. La debilidad de sus escrúpulos morales es también alarmante. Para decirlo todo en una fórmula breve, no conocen, ni practican los deberes fundamentales de hombre hácia Dios, hácia sus padres, hácia á sus semejantes y hácia la patria. Se argumentará con las excepciones? Desgraciadamente pesan poco sobre la gran mayoría mal educada. Y estas raíces sociales desarrolladas en la vida del adulto, explican las desobediencias domésticas, los ademanes violentos, los gritos irrespectuosos y los tumultos de nuestra época, en numerosos casos causas de delitos y desgracias, la inaplicación al estudio, la irrespetuosidad hacia la mujer y las personas mayores, el fraude electoral, la mala fé en las relaciones comerciales y ci-

viles, que nutren y mantienen la indisciplina, el espíritu de escepticismo, de indiferencia, de desdén por todos los deberes y de desorden en la sociedad. Hé aquí un hecho digno de recuerdo y de examen: la decadencia moral, social y patriótica en la República Argentina, durante el último tercio del siglo XIX coincide también con el planteamiento y desarrollo del sistema de educación primaria. No será esta la causa de aquella; pero es innegable la conclusión de que por lo menos ha sido impotente para salvar el espíritu de la niñéz evitando nuestra penosa condición actual. En otros términos la enseñanza cívica y moral en las escuelas primarias ha fracasado.

Las causas de ello son numerosas y complicadas, dependen las unas del *medio social*, que resiste, pervierte ó esteriliza la obra redentora de la escuela; proceden las otras de los planes y del magisterio.

La asignatura independiente ha exigido la formación de un programa vago, diluído y teórico. La eficacia de su aplicación dependía de las condiciones intelectuales de los maestros. Y cuando la preparación de éstos se encuentran en las condiciones estudiadas en otro capítulo, los resultados de esta enseñanza debían forzosamente ser y han sido deficientes ó negativos. Las nociones teóricas del programa han rosado apenas la imaginación del niño, sin interesar sus almas, ni conmover sus corazones. Los re-

tratos, las alegorías, las fiestas extrangeras de sus hogares y de sus círculos graban en ellos huellas más hondas. Por eso cuando se representa en circos de la capital la *Cenicienta* la aparición de GARIBALDI ó KRUGER es saludada con delirio, la de SAN MARTÍN con aplausos y la de RIVADAVIA y de BELGRANO, y de MORENO, con cierta sorpresa y cortesía. Falta siempre el entusiasmo para los próceres nacionales y el hecho se repite con tanta frecuencia pública, que permite fundar una ley del espíritu social de las masas que producen aquellos hechos y una gran mayoría de las cuales ha pasado por las *escuelas del estado.*

He observado también que en ciertas escuelas particulares y de lujo jamás se toca, ni se canta el himno nacional. Por eso también no se considera de buen tono en nuestra sociedad culto el estudio de aquella música. Por eso también de cien argentinos tal vez ochenta no han leído especialmente la constitución y de los veinte que hayan leído apenas uno la habrá estudiado científicamente.

En nuestro distrito las cosas estaban á este respecto, en la situación general. El plan y el factor personal se combinaban con mayor ó menor éxito. No faltaba ciertamente empeño en los maestros para la enseñanza moral y patriótica; pero los resultados de las causas examinadas son natuaalmente poco satisfactorios. Es necesario no dejarse impresionar por el respecto disciplinado y cierto entusiasmo

patriótico de los niños cuando uno inspecciona las clases. Ese respeto á los maestros y culto de las anécdotas oídas en clase, determina una situación de ánimo momentánea y fugáz: una especie de tregua, de reposo. Vuelto el niño á la calle, al hogar y á la sociedad, su naturaleza se desborda con todas sus escoses y deficiencias. Es en la acción de las masas en la vida de relación en que actúan las generaciones infantiles donde debemos juzgar los resultados de la escuela.

Pero aún en la clase misma hemos observado deficiencias serias Inspeccionando escuelas los señores vocales ZEBALLOS Y FERREYRA notaron que el himno nacional era enseñado y sabido únicamente de memoria por los maestros y alumnos, y que ni los unos, ni los otros podían explicar su texto, cada una de cuyas estrofas tiene un glorioso significado histórico. Lo propio sucedía con el escudo nacional cuyos cuarteles y atributos no eran comprendidos, ni podían ser explicados.

El presidente del Consejo tomó la dirección de una de esas clases y exhibiendo una bandera argentina dió esta lección.

—Cuántas banderas nacionales hay?

Los niños callan.

—He aquí dos banderas nacionales. Son exactamente iguales?

Los niños vacilan. Como en el caso precedente miran á la señorita, una normalista, inteligente, de

buena voluntad y de méritos reconocidos. Ella calla también, ligeramente ruborizada. Al fin un niño estira nerviosamente su brazo y agita con energía el dedo índice ...

—Son iguales Santini?

—No señor, no son iguales!

—Puede Vd. dar la razón de la desigualdad?

—Si señor: Una tiene un sol en la faja blanca y la otra no lo tiene.

—Explique esta diferencia....

El niño calla.

La maestra y los niños ignoraban que hay bandera *mayor y menor*, sus orígenes y aplicaciones. La lección traduciendo el origen y significado de los atributos del escudo fué toda una revelación. La deficiencia de la enseñanza normal y la falta de elementos para que los maestros se perfeccionen, quedaron una vez más comprobados.

Los remedios de esta situación son, como las causas examinadas, de dos órdenes: *generales* y *locales*. La modificación del plan, el perfeccionamiento de la enseñanza normal, y el estímulo á los maestros, correjirán el estado general. Tal vez la supresión de esta enseñanza como curso especial, esté ya suficientemente prestijiada. Ella requiere más que una casilla del horario. Debe ser dada constante y cuidadosamente á toda hora, en todas las clases, en el recreo, en cualquier instante en que el maestro esté en contacto con los niños. El ce-

rebro del maestro no deberá tener un punto de reposo mientras funcione entre los niños. Sus facultades de observación se dirijirán siempre á todos y á cada uno, y en las clases apropiadas, como en la de historia nacional por ejemplo, la enseñanza patriótica debe ser dada de manera que cause impresiones profundas é indelebles en los ánimos infantiles. Pero es necesario ofrecer á los maestros tiempo y libros propios para mejorar siempre su acción educativa.

En cuanto á los remedios locales, tiene la satisfacción este Consejo de informar que los ha aplicado con éxito. Su presidente, doctor ZEBALLOS, escribió dos estudios sobre el himno y escudo nacional que donó para que fueran distribuidos gratuitamente entre el personal docente. En consecuencia, la directora de la escuela SARMIENTO, y el doctor ZEBALLOS arreglaron el plan de explicación del himno nacional, que se acompañará en un informe especial. El doctor ZEBALLOS ha preparado la lección sobre el escudo, que se circulará más adelante. El mismo hizo traducir y donó al personal un folleto con un capítulo sobre la enseñanza patriótica y moral de una obra del ex-Presidente BENJAMÍN HARRISON de los Estados-Unidos de América. De las publicaciones mencionadas ha recibido ejemplares el Consejo Nacional. Por último se ha recomendado especialmente á cada director y maestro, una hábil y escrupulosa atención á la materia. Las excursiones

escolares y la composición libre por los alumnos sobre tópicos morales y patrióticos, darán en el año que se inicia los frutos esperados.

CAPÍTULO VII

Enseñanza del dibujo

No hemos encontrado esta asignatura en buena dirección. Es una enseñanza fatigada, y sin los ideales necesarios. En las escuelas de varones se enseña desganadamente á hacer figuras indefinidas, sin tendencia, según la improvisación diaria del profesor. El modelo se traza en un pizarrón y el niño lo copia mecánicamente en un cuaderno cuadriculado. Este método de simple copia es pésimo y desusado, porque no desarrolla el espíritu de observación, ni la espontaneidad del educando. En la escuela SARMIENTO está más avanzada y definida la enseñanza; pero con una tendencia acentuadamente artística y á la acuarela. Sigue el método de las *High Schools* americanas, en su parte de ornato social. Será un medio de lujo y de recreo;

pero no de vida para las niñas. La deficiencia de ideales de nuestro sistema de educación, resulta una vez más comprobada en este punto.

El Consejo se ha preocupado de modificar este estado de cosas, imprimiendo á la enseñanza del dibujo las direcciones propias. Ha pedido á los maestros especiales que dedican el estudio necesario á la *tendencia* de la asignatura y á los medios de realizarlo. Pero desgraciadamente el sistema de maestros especiales ó ajenos á la disciplina ordinaria no es bueno; y los ocupados no tienen por lo general, el concepto pedagógico de su misión en esta enseñanza y el Consejo cree conveniente circular entre ellas una exposición breve, con el plan y en modelos necesarios á fin de uniformar la tendencia y asegurar las ventajas de este trabajo escolar. La medida parece más propia del Consejo Nacional, que podría adoptarla con carácter general.

Como en la Aritmética no debemos buscar en las escuelas americanas, sinó en las alemanas la dirección y el ejemplo eficaces de esta enseñanza En efecto, el presidente de este Consejo tradujo para su *Diario de viaje* en Estados-Unidos, la siguiente observación escrita en 1888: «Esta rama del estudio «ha sido tan recientemente introducida en las escue«las americanas, ó más bien dicho, la materia ha «sido declarada obligatoria en el *curriculum* tan «recientemente, que puede afirmarse que aún está «en la infancia entre nosotros. En Alemania el di-

«bujo, como ramo de estudio, es mucho más antiguo «y mucho más debe esperarse, en consecuencia de «sus resultados».

Observan, por otra parte, los críticos escolares americanos, que tal vez en detalle son más hermosas las vistas ofrecidas en esta asignatura á los visitantes de las escuelas de New-Orleans, California ó Chicago, que en las alemanas. Pero si las apariencias son menos lucidas, piensan que Alemania obtiene mejores resultados en *conjunto (en masse)* y una cultura más general, profunda y práctica.

El secreto de la enseñanza alemana consiste en suprimir el cuaderno de modelo como en la escritura. El uso de cuadernos es un método artificial y mecánico. El niño debe ser mantenido siempre en contacto íntimo con la naturaleza, tan íntimo y frecuentemente cuanto fuere posible. La naturaleza, como la luz y el buen aire, deben rebosar siempre en las escuelas. Por eso los alemanes colocan el objeto frente al niño: tal es su modelo más edificante en la enseñanza del dibujo. El niño no solamente ejercita en esa situación la vista, sus facultades de raciocinio, de observación, sino que las amplia, corrije, las disciplina, por el ejercicio de la copia constante y *verídica* del objeto que ve:

La enseñanza exige modelos bien construidos con sus líneas exentas de toda confusión, luz plena sobre el objeto y constanie dirección del maestro á cada alumno. La forma usada para el hombre, diferirá

naturalmente en las escuelas de mujeres, como difiere su trabajo en la vida. El dibujo util al ingeniero ó al peón, no lo será á la mujer. Pero no inspira la enseñanza de ésta como en las escuelas argentinas, la vanidad social, sinó la tendencia positiva del medio en que los niños se desenvuelven. Uno será el programa de una escuela de la nobleza y otro el de una escuela de clase media y jornalera. En las dos se enseñará el mismo fondo de nociones teórico-prácticas de dibujo, tan útiles á la opulenta castellana como á la pobre esposa del obrero; pero el didujo artístico de adorno social explicable en la primera escuela, no tendría razonable cabida, en la segunda: diferentes medios y destinos sociales, reclaman diversa instrucción. Por eso lo repetimos, los programas no deben ser un modelo petrificado como entre nosotros sucede, sino flexibles y evolutivos. Y en este sentido debemos agregar que las escuelas alemanas, inspiran á las americanas notables adelantos, porque la enseñanza alemana tiene ideales más definidos y es más metódica. Pero si estas admirables escuelas alemanas, organizadas con un concepto filosófico tan profundo, orientan su enseñanza observando *la condición real de masa de educandos*, no por eso subordinan la moral á la *materia*, ni á lo *práctico* la *inteligencia*. Un inspector americano de educación, recuerda en efecto, el diálogo que sigue, incluido por nuestro presidente en su *Diario de viaje*. El inspector habla

con maestros alemanes, en una escuela de colonia:

«Muchas de estas cosas (tejidos y labores de una clase de educación industrial de señoritas) no son ya necesarias, no hay para que aprenderlas en nuestra edad de máquinas y de géneros y ropa hecha».

«Así justamente, replicó el maestro, como el artesano siente la necesidad de un conocimiento completo y de una gran habilidad para comprender las exigencias de su ramo, es benéfico también para nuestras niñas ser capaces de hacer todo lo que veis aquí. Considerad los millares de niñas que salen de la escuela para vivir trabajando en ó para las tiendas. Imaginad que fueran educadas como muchas miserables, abriendo sus manos en la tienda para hacer una sola clase de cosas, para aprender una sola habilidad y nada más. Si son despedidas, quien sabe, cuantas quedarán abandonadas á la misericordia de Dios. *No señor! los conocimientos completos y la más alta habilidad artística, nunca pierden su valor, cualquiera que sean las condiciones de la vida*».

La enseñanza alemana del dibujo, comprende en efecto dos ramas: la de simple ornato y cultura social que yo llamaría y he llamado de salón, y la *industrial*. La primera es dada para el embellecimiento moral y de la persona; la segunda comprende á la primera, con su noble ideal, y proporciona á las niñas, especialmente el medio de mejorar sus

propios hogares y de vivir de su trabajo manual para las tiendas y las industrias. En el *Diario de Viaje* del Dr. Zeballos encontramos interesantes notas sobre la enseñanza de dibujo en las escuelas de Washington, capital de la República Americana y juzgamos oportuno reproducirlas á continuación:

«La asignatura no es antigua aquí. Me dicen mis vecinos de *Force School* (Massachusset Avenue) que hace apenas cuatro años la enseñanza con interés y buen criterio. Washington tiene diez maestros especiales de dibujo, 7 blancos y 3 *colored gentlemen*. El método seguido combina el plan aleman de la enseñanza de adorno social y de trabajo *industrial*, con la especialidad del dibujo *mecánico*, de las escuelas de Boston. Me parece completo el plan. Las clases son *ordinarias* y *especiales*. Es obligatorio para todos los niños de las escuelas la asistencia á las clases ordinarias, una hora por semana, durante el año. Los alumnos de los cursos comerciales, tienen derecho á optar por el dibujo *mecánico*, y entonces la asistencia obligatoria es de dos horas semanales».

«Debo advertir que en esta capital los programas escolares guian hácia tres direcciones; á las carreras *políticas*, á las *científicas* y á las *comerciales*. Sobre una base permanente de asignaturas obligatorias, hay varias otras en cada año, libradas á la opción de padres y de alumnos».

«Hay además, cursos especiales de dibujo, también librados á opción, y á los cuales solamente pueden concurrir los alumnos elejidos por la dirección superior de la enseñanza del ramo, entre los que han revelado mejores aptitudes y el deseo de perfeccionarse. Estos cursos especiales aumentan el horario con una ó dos horas semanales».

¿Cómo se enseña? He aquí lo que interesa más á las escuelas argentinas, ya iniciadas en este ramo. Los cursos de dibujo están sometidos á una dirección general. En este año, 1894, el destino es desempeñado por la señora S. E. W. FULLER, á cuya bondad debo especiales atenciones y datos, comprobados por documentos y memorias que coleccioné. La sencilla y sabia idea á que responde aquí esta enseñanza se reduce, si observo bien, á mantener al niño en contacto con la naturaleza en tanto cuanto es posible. Este contacto estimula las facultades del niño y la acción del maestro se simplifica: es meramente acompañante y directiva. La simple y rutinaria copia de muestras y modelos, como se hace en las escuelas argentinas, es considerada ineficaz en los sistemas aleman y americanos. Los niños que no tienen aptitudes de especiales, es decir, casi todos en cada clase, dibujan mecánicamente, sin conciencia, ni inspiración. Adquieren la aptitud de copiar los objetos; que es distinta de la

aptitud de dibujar; y cuando se les pide que copien otro modelo distinto, desconocido para ellos ó simplemente algo que ven en cualquiera parte, no pueden hacerlo».

«Para evitar este resultado negativo es necesario actuar primeramente sobre los maestros de dibujo, para prepararlos en la tendencia y en los medios científicos de su misión. En el año de junio 1893 á junio de 1894 los maestros de dibujo de esta capital fueron reunidos en asamblea *veinticuatro veces* en los seis distritos escolares en que está dividida, con el objeto de ilustrarse y uniformar los medios».

«Especialistas distinguidos han dado á los maestros de tercero y cuarto grado diez y ocho lecciones sobre métodos especiales para enseñar dibujo. Dos asambleas de maestros de quinto grado discutieron y uniformaron los medios de cultivar el sentido de los colores. Los maestros de primero, segundo y tercer grado debatían y uniformaban su acción en las asambleas mensuales presididas por el inspector de grados. Este inteligente y esforzado trabajo preparatorio ha fundado un método, que no me atrevo á llamar con el nombre de esta capital, porque, talvez lo sigan otras; pero que me ha impresionado notablemente. He aquí la substancia del plan y de sus medios en las escuelas infantiles y elementales»:

«*Primer ejercicio.* Observaciones de los sólidos geométricos en diferentes posiciones, esplicaciones orales y ligeros bosquejos sobre el pizarrón y el papel».

«*Ejercicio segundo.* Aplicación de las ideas adquiridas sobre los sólidos, dibujando ciertos objetos y detalles de la sala misma de la clase, tales como las batientes interiores de las ventanas, de las puertas, sus marcos, rincones, molduras, pinturas, muebles, etc».

«*Tercer ejercicio.* Dibujo de torres, árboles, edificios, vehículos, caballos y toda clase de objetos exteriores, visibles desde las ventanas de la escuela. Cada niño elige el tema que lo atrae expontáneamente. A veces se hace el ejercicio colectivo».

«*Cuarto ejercicio.* Dibujos hechos en casa, sobre tema libremente elegido por los niños, que los presentan con una breve nota escrita sobre la posición que ocupaban ellos y el objeto al tomarlo».

«*Quinto ejercicio.* Durante la primavera los niños hacen croquis y bosquejos fuera del colegio. A veces la clase ordinaria sale á tomarlos con su maestro. Los alumnos de séptimo y octavo grado son autorizados á salir de la escuela en pequeños grupos, en excursión artística. Deben regresar dentro de una hora y presentar sus dibujos».

«Las *High Schools* siguen el mismo método complementado con cierta cultura artística más gene-

ral que comprende nociones sobre las formas históricas y modernas del arte, visitas de los museos y galerías y exámen de los modelos notables y de obras de arquitectura inmediatas á la escuela. Este estudio teórico practico responde al primero y segundo año. La enseñanza en el tercer y cuarto grado está librado á la opción de los padres de los alumnos según las inclinaciones, posición social, porvenir, y aptitudes de cada uno. Hay entonces diferentes cursos de dibujo de salón, mecánico ó industrial, en los dos últimos años y á diferencia de las escuelas argentinas, donde la hija del basurero y del capitalista aprenden el mismo dibujo incipiente de fantasía, de recreo y de lujo».

«La triple tendencia de la enseñanza del dibujo en Washington se recomienda por ventajas positivas que percibimos en estas escuelas, de pobre apariencia y maduros frutos. En efecto, las niñas saben dibujar los objetos naturales, como los construídos por el hombre, los vejetales y los animales, todo cuanto escita su atención espontáneamente y con relativa facilidad. Estas aptitudes estimulan la enseñanza técnica, pues los alumnos al aprender botánica, zoología, fisiologia, etc., dibujan los objetos, los comprenden y retienen mejor. La imaginación se despierta, la habilidad manual crece, las aptitudes de observación se desarrollan, el raciocinio científico coadyuva á la

instrucción general del niño y la enseñanza natural se consuma á forma duradera».

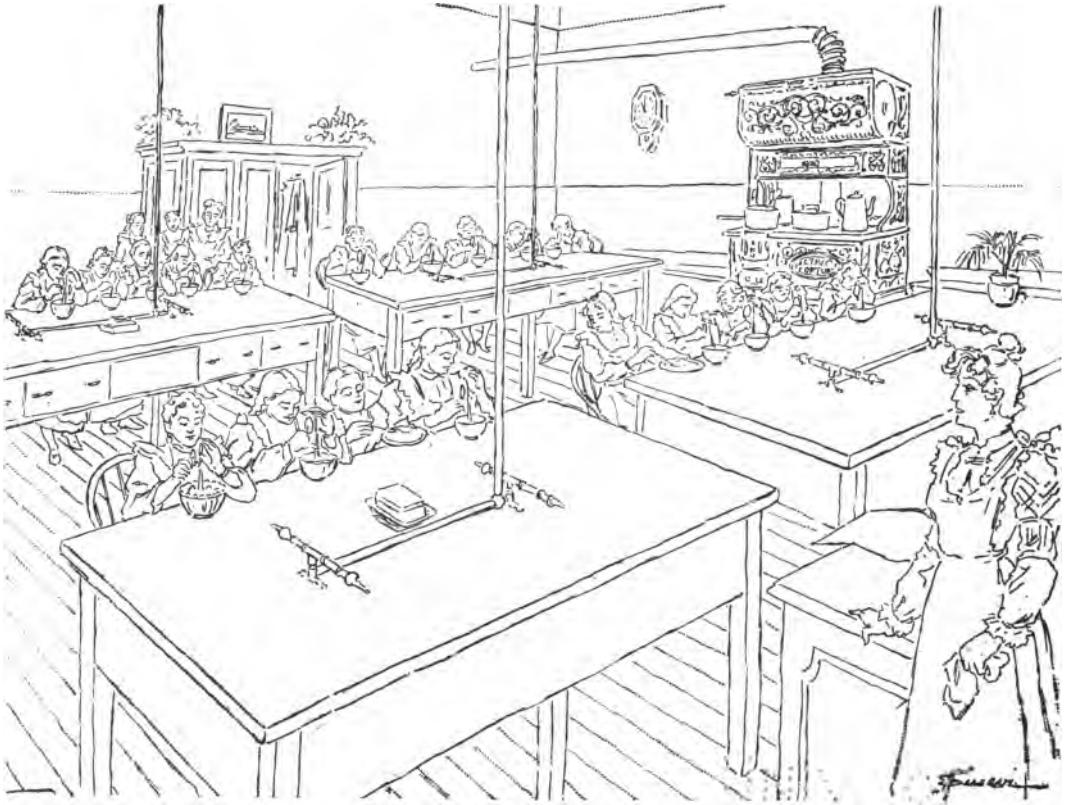
«Uno de los recuerdos más interesantes en mi experiencia de curioso escolar, es el de la nota cómica en las clases alemanas y americanas de dibujo. No afirmo que falte en nuestros cursos; pero digo que no la he observado en las escuelas argentinas».

«El tema jocoso brinda á los niños como á los mozos, un interés seductor. Los espíritus sencillos están siempre inclinados á gozar extraordinariamente el chiste, que deleita é instruye».

«En las escuelas de este país, como en las de Alemania, apenas pueden los niños dibujar y combinar las figuras, alternan en ejercicios ligeros del arte decorativo, y en los más complicados de la mecánica de la ciencia y de las industrias, con las historias chistosas y las caricaturas en que la espontaneidad de cada espíritu primario se revela en todo su candor ó malicia, en formas encantadoras. Tal vez este ejercicio es el que hace más amable la asignatura á los niños, y permite á los maestros sacar mayores ventajas en las otras aplicaciones de la misma. Los americanos pasan por muy graciosos. Sus reuniones íntimas rebozan de alegría festiva: *full of fun.* «*that fun, the most English of qualities*»: y sin duda las escuelas conservan en los mozos ese espíritu chancero, contagioso, expontáneo, de los americanos, qne no

percibimos al principio bajo su gravedad de hombres siempre profundamente preocupados». El profesor FLINZER DE LEIPZIG, á quien notables éxitos y métodos debe este género de enseñanza, dice, modestamente: «No he preparado reglas metódicas para realizar esta obra escolar. Uso simplemente lecciones de ensayo variables; pero los niños gozan tanto con ellas, como si fueran al circo». Los perfiles en tinta negra y las figuritas cortadas de papel deleitaban á los niños de una escuela de Boston, que visité últimamente».

«Si se compara las observaciones precedentes con nuestro programa oficial de dibujo, se hallarán en flagante contradicción. Lo difícil y complicado—los colores por ejemplo son enseñados allá en los grados superiores y aquí en los primeros. Allá se comienza por las formas de las cosas, y aquí ellas corresponden á los grados más altos. En resumen nuestro programa aborda desde luego lo complicado para llegar á lo simple: es precisamente lo contrario de los planes de Alemania y Estados-Unidos, que dan la última palabra en la materia y del método experimental, cuya regla más sencilla aconseja partir de lo simple á lo compuesto».



CAPITULO VIII

Enseñanza manual

Los estudios generales que hemos aplicado á otras asignaturas, lo son igualmente á la tendencia y medios de enseñar el trabajo manual, á los niños de ambos sexos.

Si se lee el programa oficial, se advierte que para la mujer predomina en la asignatura todo linage de labores de aguja, mechados con algunos trabajillos en cartón y papel, más propios del jardín de infantes, que de niñas próximas á incorporarse á la vida real.

Más pretencioso es el título de la asignatura respecto de los hombres, que solamente aprenden el trabajito sueco *slöj*, especie de juego de muñecos, que tuvo su objeto para escuelas de gente noble y rica; pero que es ya incompatible con las exigencias que la civilización actual hace á la educación común. Esta enseñanza solamente se da en las dos escuelas superiores del distrito; pero es suceptible de ser aplicada á todas las otras. Creemos más: que es necesario extenderla á ellas, en sus formas armónicas con la condición social de la masa. La

mayoría, las siete décimas partes tal vez de los niños que frecuentan nuestras escuelas, en efecto, pertenecen á hogares pobres, sustentados por el fruto del trabajo manual. Esos niños viven en la escasez, no pocos en la miseria y trabajan y deben trabajar en faenas domésticas elementales de la vida. Sin embargo, nada, absolutamente nada de ellas se les enseña. Al contrario, como quien arranca de cuajo una planta del pantano para trasladarla á un jardín primoroso, la enseñanza de salón de nuestras escuelas, estravía el alma de esas criaturas, con sugestiones teóricas y soñadoras que la reina VICTORIA misma juzgaba demasiado efímeras para sus hijas las niñas destinadas á reinar, y los niños toman repugnancia así á sus hogares pobres y sucios, á sus padres chanflones, al barrido, á la cocina, al fregado y al trabajo. El ánimo natural de su medio modesto, se transforma en impulsos ambiciosos, desproporcionados, fuentes de desventura y no pocas veces fatales. Un ánimo artificial, con anhelos también artificiales y frívolos, substituye á la condición social originaria del niño que se nos confía.

La tendencia á disfrazar la realidad de las cosas en nuestro desarrollo escolar, aparece también clara en los nombres aplicados á las asignaturas. *Economía doméstica*, es una forma aristocrática, un signo de nuestra inflación social, para llamar lo que las escuelas de Francia, Alemania, Inglaterra, Estados Unidos, etc., llaman *enseñanza manual*.

Este estravío individual, multiplicado por miles y acaso por cientos de miles, explica el estravío y el desorden social en que vivimos y viviremos durante muchos años, aspirando todo el mundo á la nobleza, á ser *gente conocida*, mientras las escuelas no cambien la índole fatal, que ellas mismas han contribuido á infundir á las masas.

Por nuestra parte, apenas apercibidos del desequilibrio de la enseñanza en el distrito, nos preocupamos de estudiar á fondo las causas y los remedios. Hemos expuesto las primeras; y hablaremos ahora de los segundos.

Reputamos urgente crear en el distrito una escuela modelo de «Trabajo Manual», que prepare maestras y alumnas para el futuro. En esta escuela se enseñaría según los sexos, las siguientes nociones elementales.

Á LOS NIÑOS

Idioma castellano, lectura, escritura, aritmética, historia argentina, geografía, francés, inglés, alemán, italiano, química, física, dibujo (varias tendencias), estenografía ó taquigrafía, máquina de escribir, nociones ligeras y necesarias para un cadete de comercio ó industria, (mecanismo elemental de bancos y escritorios, correos, telégrafos, correspondencia, contabilidad comercial primaria, cheques, recibos, cartas simples, certificados, por expreso,

vapores, ferrocarriles, tranvías. billetes, fletes, encomiendas, etc.), carpintería, herrería, elementos mecánicos y de electricidad, yesería, trabajos de jardín y huerto escolar, etc.

Á LAS NIÑAS

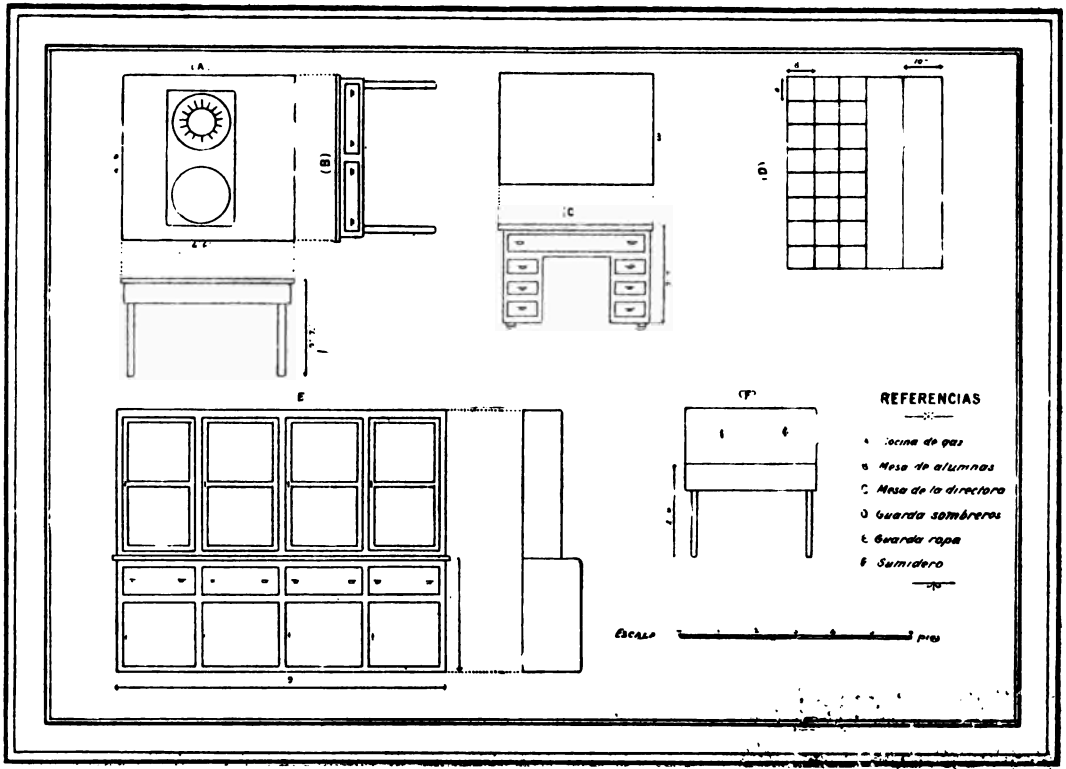
Idioma castellano, lectura, escritura, aritmética, historia argentina, geografía, dibujo (varias tendencias), estenografía, máquina de escribir, contabilidad comercial, francés, inglés, alemán, italiano, nociones de banco, escritorios, costura, corte, confección, aparar, bordados, surcidos, remiendos *(patch*, de las escuelas alemanas y americanas); cocina (nociones higiénicas, botánica y química sobre los alimentos, etc.), lavado, planchado, ejercicios de jardín y huerto escolar.

Estas asignaturas serían clasificadas en dos grupos: *a)* obligatorias; *b)* á opción de padres y alumnos. Para hacer la clasificación y admitir las opciones, sería necesario clasificar también los *fines* de la educación, según nuestros ideales, es decir, consultando el bienestar presente y futuro de la masa social. En este sentido podría adoptarse este criterio:

I. Niños y niñas vinculados al comercio:

a). Materias obligatorias;

b). Materias de opción.


(A)
(B)
(C)
(D)
(E)
(F)
REFERENCIAS
A Cocina de gas
B Mesa de alumnas
C Mesa de la directora
D Guarda sombreros
E Guarda ropa
F Sumidero
Escala
pies

II. Niños y niñas vinculados á la industria:

a). Materias obligatorias;

b). Materias de opción.

III. Niños y niñas vinculados á trabajos de ganadería y agricultura:

a). Materias obligatorias;

b) Materias de opción.

IV. Niños y niñas vinculados á artesanos y obreros:

a). Materias obligatorias;

b) Materias de opción.

Las palabras cemercio é industria están tomadas en un sentido general. Por otra parte, á esta escuela solamente entrarían niños y niñas que quisieran seguir aquellas direcciones de la actividad social. Por consiguiente, el programa seria especial. Es claro también que hay un fondo de nociones comunes para todas las tendencias ó fines de la vida: tales son la lengua castellana, la lectura, escritura, aritmética, historia argentina geografía y dibujo. Los idiomas y las otras materias técnicas y teóricas, serán elegidas según la conveniencia de cada uno, formándose grupos para su enseñanza.

Mientras la fundación de este tipo de escuela complementaria y de equilibrio se realiza en cada uno de los distritos escolares de la República, el Consejo

del 5º. distrito propone crear inmediatamente en las escuelas superiores, clases especiales en la forma de los proyectos acompañados y cuyo resúmen sigue.

CAPÍTULO IX

Enseñanza complementaria para niñas

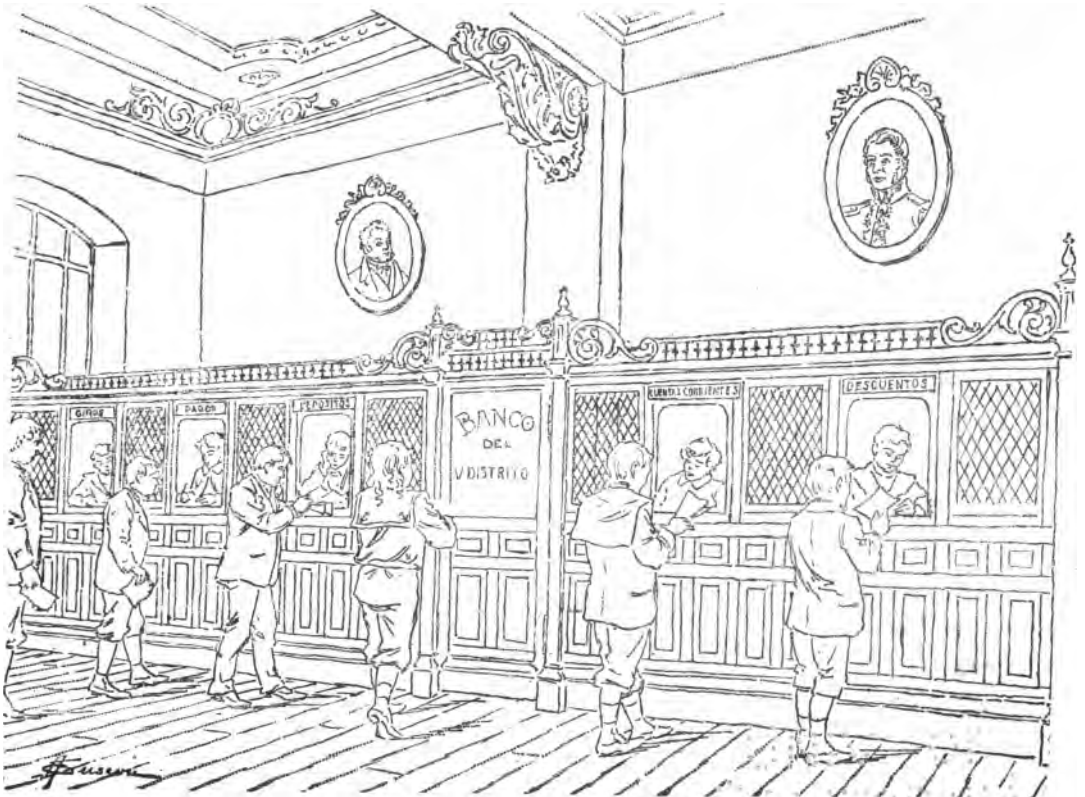
I. Labores de aguja, de cartonado y papel: mejorar los métodos seguidos.

II. Creación de una clase de cocina, lavado y planchado, modelo alemán-americano.

Estas clases equilibrarían complementando la enseñanza teórico-lujosa actual del distrito, y naturalmente reclamarían ciertas modificaciones en las tendencias de otras asignaturas preparatorias de las anteriores, tales como la aritmética, química, física, ciencias naturales, higiene, geografía, dibujo, enseñanza moral, economía doméstica, etc.

Esta clase puede ser la base de la gran escuela descripta y proveer por lo pronto de personal para otras.

A fin de asegurar el éxito de la aplicación de los


GIROS
PAGOS
BANCO
DEL
DISTRITO
CUENTAS CORRIENTES
DESCUENTOS

métodos nuevos, este Consejo piensa que debe confiarse las nuevas clases á maestros distinguidos de los Estados-Unidos de América. En consecuencia, autorizó á su presidente á dar los pasos necesarios para hallar la persona exigida para la enseñanza de las niñas. El presidente se dirigió á uno de los hombres de estado de su relación en la ciudad de Washington y ha podido obtener el ofrecimiento de los servicios de una directora notable, que vendría en el caso de ser aprobado este plan, á plantear y dirigir estos ramos de enseñanza. Los cursos así agregados á la escuela ó escuelas que oportunamente indicaríamos, serán verdaderos estudios normales en cuanto pueden formar maestras para la República en las especialidades discutidas.

La señorita Imogene C. Belden, á que se refiere el párrafo anterior, tiene 47 años de edad, nacida en Massachussets.

Recibió su grado en la *High - School* de Springfield. En 1890 se graduó especialmente en la Escuela de Ciencia Doméstica de Filadelfia (*Philadelpia School of Domestic Science*). En 1891 tomó la dirección de la enseñanza de cocina, etc. en la *High School* de niñas de la misma ciudad. Ha dado numerosas conferencias allí mismo sobre la materia y un curso especial de doce conferencias en 1899 y 1900 á las señoras del *New Century Club.* de la ciudad de Wilmington en el estado de Delaware. Estas lecciones eran teórico - prácticas.

La directora de la escuela *Philadelphia Cooknig School* (1715 Chesnut Street) dice que MISS FELDEN es «la más hábil maestra y estimabilísima mujer» y así lo ha demostrado en la Facultad de la Escuela en que se graduó y es dirigida por Mrs. SARAH TYSON RORER. Se ha recibido todos los certificados y antecedentes de MISS FELDEN, inclusive un excelente retrato, que da idea de su distinción personal.

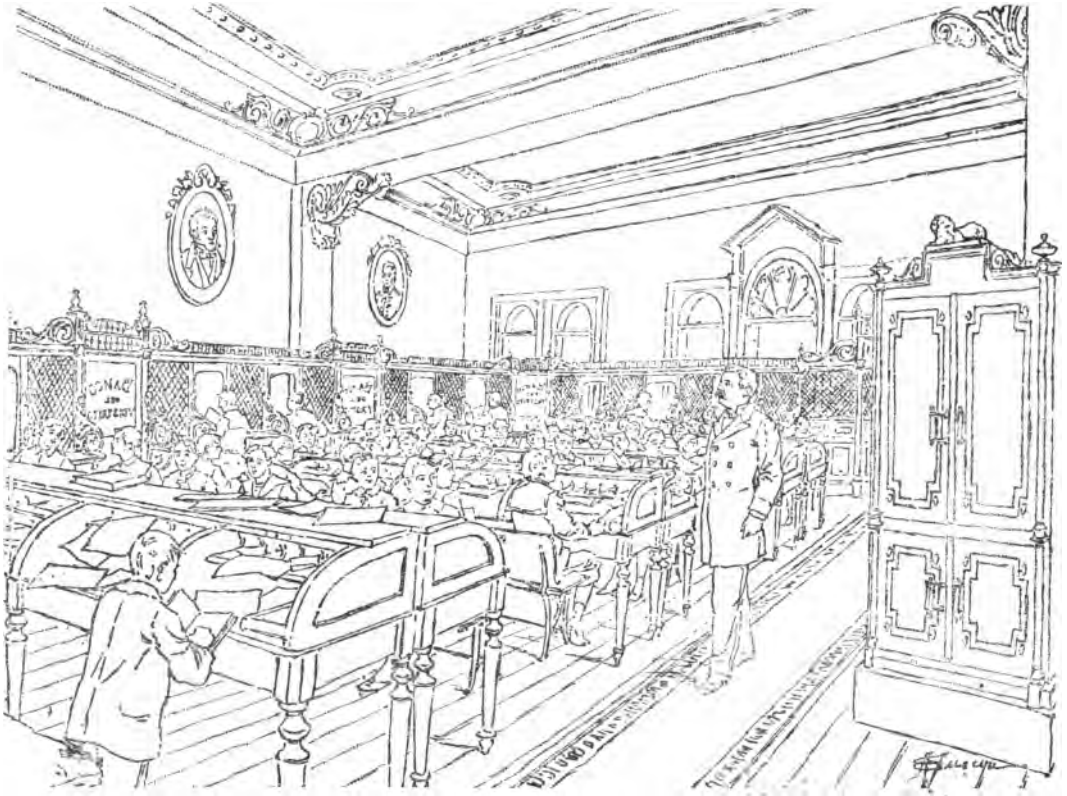
Este Consejo, por medio del presidente, ha propuesto á MISS FELDEN y ella aceptado, todo condicionalmente, las siguientes bases:

1. — Sueldo mensual y ayuda de costas $ 125 oro americano.
2. — Contrato por tres años.
3. — Pasajes de ida y vuelta $ 400 oro.

Resuelto por el Consejo Nacional crear la necesaria clase especial proyectada, este Consejo tiene los estudios y elementos necesarios para redactar el plan del estudio especial.

Por otra parte, las instalaciones no serían costosas. El arreglo de un local especial según el cróquis adjunto puede hacerse con los operarios del Consejo y el material y útiles adquiridos con sumas reducidas. El Consejo reserva con este objeto una parte del fondo de matrículas, que auxiliado con un 30 % de los gastos por el Consejo Nacional costearían todas las instalaciones.

Los gastos mensuales son pequeños y pueden ser



atendidos con el fondo de matrículas. Los sueldos de la directora de clases y una ó dos ayúdantes aprendices (estos muy bajos por eso) serian á cargo del Consejo Nacional.

CAPITULO X

—

Enseñanza complementaria para varones

Las clases especiales agregadas á una ó más escuelas Superiores y Elementales de Varones, tendrían por objeto enseñar las asignaturas antes mencionadas. La más urgente, importante y útil de estas clases sería lo que llamamos de *Cadetes de Comercio é Industria.* Ella no solamente daría á la instrucción de numerosos niños la dirección armónica en su posición social y sus necesidades, sino que les ofrecería un medio de ganar salario al dejar la escuela ó de servir á sus propios padres en la gestión de negocios menores, en que ocupan niños extraños ó sufren perjuicios por su ignorancia y porque no pueden costear cadetes idóneos. El Comercio, la industria y la familia recibirán también la ventaja de este auxiliar, necesario, pero mal pre-

parado ahora. Considerando la precoz actividad intelectual de nuestros niños, esos cadetes bien instruídos prestarán por pequeños sueldos, servicios verdaderos de dependientes.

Los resultados prácticos levantarían pronto el prestigio de las escuelas del Estado.

El plan, cuyos detalles redactaríamos, pues lo tenemos estudiado á fondo, si el Consejo Nacional aprueba la idea, sería realizado en una clase especial de la Escuela Superior de Varones y en los años siguientes puede extenderse por partes á otras escuelas.

Las láminas adjuntas son tres vistas de la clase de cadetes, comprendiendo:

a) servicio bancario interior.

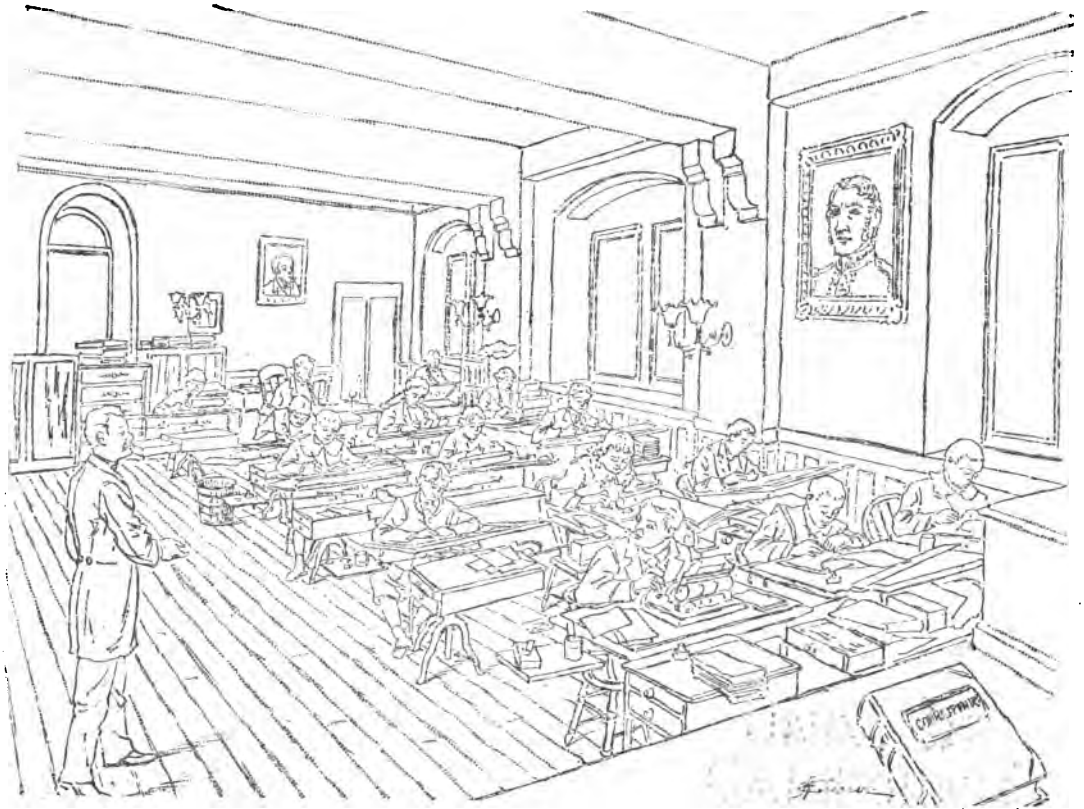
c) servicio bancario exterior.

d) práctica de escritorio, correspondencia, estenografía, máquinas de escribir, cuentas, etc.

Un director americano daría el último tipo moderno á la enseñanza.

Existe en Buenos Aires un gefe de casa de comercio, graduado en escuela comercial de Nueva York, que por influencia de nuestro presidente, aceptaría fundar y dirigir esta enseñanza por una indemnización casi pro-forma: por 150 pesos moneda nacional al mes. Esta misma suma le ha sido ofrecida, pues él no puso condiciones.

La enseñanza que proyectamos es una novedad:



ninguna escuela, que sepamos la tiene hoy en esa forma. Se da, pero no tan ámplia y útil, en las escuelas especiales de comercio de Estados - Unidos. Su aceptación importaría crear un nuevo tipo escolar destinado á difusión universal con el honroso titulo de «Sistema Argentino».

Esta clase sería también normal, pues daría ayudantes de maestros, elegidos entre los discípulos más aventajados, y los gastos pueden ser costeados en la misma forma que la clase especial de niñas.

Por lo demás, y refiriéndonos á las clases propuestas para niñas y varones no debe confundirse nuestra iniciativa con las escuelas profesionales. Estas son excepcionales y de sus beneficios aprovechan pocos centenares de adultos sobre cientos de miles. Son profesionales en sus tendencias y objetos. Las clases complementarias que proponemos tienden á mejorar las aptitudes y las probabilidades en la lucha por la vida, de la universalidad de las generaciones escolares, es decir de los niños. Por eso comenzando por dos clases creemos que los resultados tan recomendables que se generalizarán pronto en la República y fuera de ella.

CAPÍTULO XI

Otras asignaturas

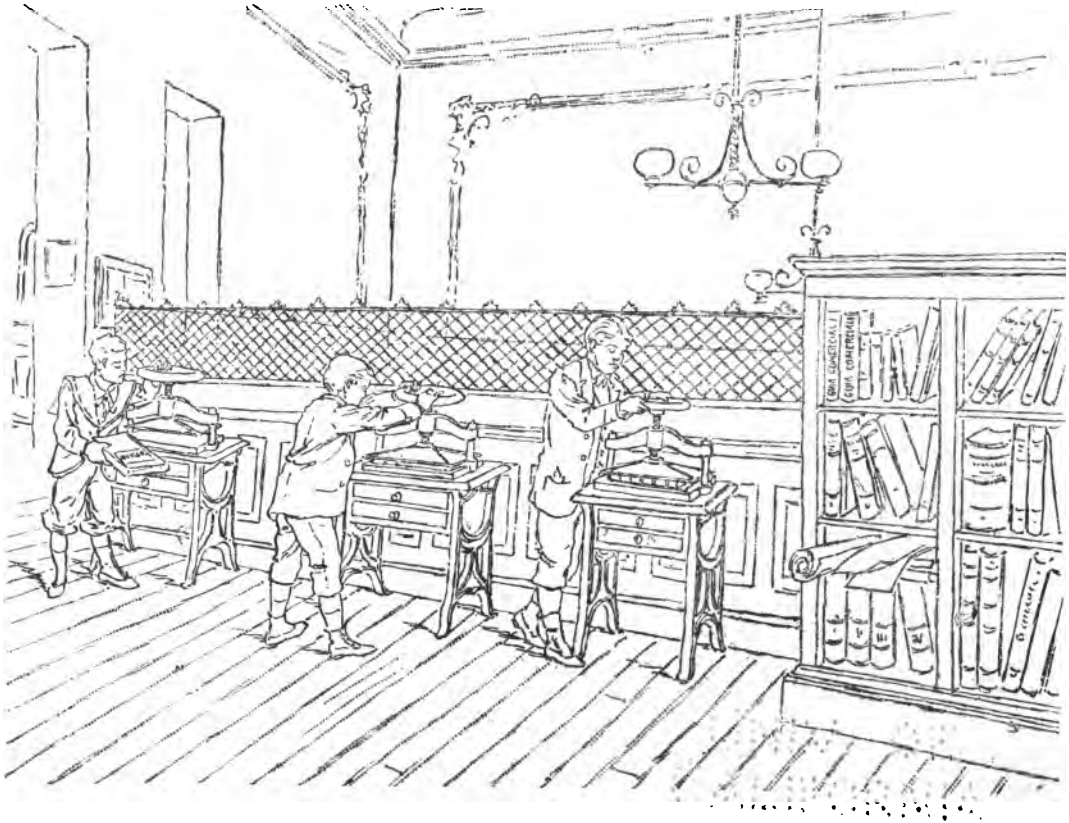
Habríamos deseado tratar de las demás asignaturas del programa de enseñanza; pero nos ha faltado el tiempo para concluir su experimentación en las escuelas. Lo haremos en otra oportunidad, en una memoria general ó separadamente.

CAPÍTULO XII

Cuerpo docente

Si el aspecto científico de las escuelas no nos satisface, el personal que hemos hallado ó elegido merece nuestra confianza. Es, en general, virtuoso, inteligente y experimentado. Se puede obtener de sus afanes mucho más de lo que ahora produce desganadamente.

Su preparación es también buena; pero se resiente de todas las deficiencias de las escuelas norma-



les en que se han formado los maestros. Estas escuelas reclaman una investigación á fondo, dirigida por hombres superiores, inaccesibles á la camarada. Mientras un soplo de vida no uniforme la acción de las escuelas normales, levantando las mediocres y las atrazadas, al nivel de las primeras y más eficaces que por fortuna tenemos, se advertirá en las escuelas comunes, la falta de homogeneidad y hasta de éxito que en general ó en detalle hemos demostrado.

En un concurso celebrado en este distrito varias maestras inteligentes hicieron notar deficiencias graves de la enseñanza normal, lamentándose de que en el momento de entrar ellas á la vida profesional, su preparación resultara incompleta y á veces nula. Una de ellas, que dió pruebas de inteligencia y buena voluntad, ignoraba en absoluto las evoluciones de la enseñanza de la aritmética en las escuelas alemanas-americanas y en otras durante los últimos veinticinco años. De la aritmética mental nada sabía, ninguna lección había escuchado jamás. Toda su educación en la materia estuvo reducida, según su propia frase, á aprender de memoria el texto de un autor nacional. Otra maestra normal no menos meritoria confirmó plenamente estos datos, revelados ante nuestra observación durante los ejercicios escolares que presenciamos.

Las aptitudes y buena voluntad de las maestras están parcialmente debilitadas y á veces se nota su

ausencia completa, por causas orgánicas, que creemos obligatorio recordar.

Desde luego, la fuerza de las recomendaciones, que más que la prensa es en nuestro país un cuarto poder, produce casos desalentadores en que los mejores elementos son postergados por otros menos idóneos. No es raro tampoco notar que maestros sin diploma ingresen postergando á los que lo tienen, no obstante la severidad teórica de las prohibiciones reglamentarias.

Por otra parte, la falta de estímulo general de la situación actual y futura del magisterio, produce negativos efectos. Los sueldos son tan reducidos, que no es posible impedir que la mayor parte de los maestros sobresalientes abandonen las escuelas y ensayen otras direcciones de la vida, ó se recarguen de deberes, como sucede en el caso de los maestros especiales. Los maestros viven en la miseria, en una lucha tan apremiante con las exigencias de la cara vida argentina, que carecen del reposo y bienestar del espíritu, indispensables para cualquiera acción intelectual. No es sorprendente que les falte en tales condiciones hasta la voluntad, y que sobrelleven la noble misión, como una carga ingrata, abrumadora y tal vez odiosa, medio de vida forzado, á falta de mejores oportunidades.

La jubilación no es un estímulo eficaz, porque siendo mísera la causa, flaco resulta el subsidio. Las sumas con que puede retirarse un maestro, inu-

tilizado por el ejercicio de su misión, origen frecuente de agotamientos nerviosos y de otros males, no le permiten costear la vida.

La profesión carece, pues, de halagos y de horizontes; y como es fundamental para el desarrollo del país, forzoso es convenir que toda acción de los poderes públicos para mejorar la condición moral y material de la carrera, determinará un levantamiento inmediato del nivel escolar argentino.

Pero existen, además, causas administrativas que contribuyen á esterilizar las esperanzas fundadas en el magisterio. Los maestros, por lo menos los de esta capital, carecen de tiempo y de medios para extender y renovar su preparación y sus recursos docentes. Desde las 7 de la mañana hasta las 12 y desde la 1.30 hasta las 5 p. m. están los maestros en la escuela, inclusive el tiempo empleado en la calle, pues cuatro veces van y regresan. Deben recogerse temprano para estar listos á primera hora al día siguiente, con su imaginación fuerte y fresca, y como los sueldos son exíguos, los maestros deben atender, además, á no pocas labores personales y domésticas. Agréguese el cultivo de un grupo de relaciones, y entonces surje esta pregunta: ¿en qué tiempo, si no es sacrificando el reposo dominical, necesario, higiénico y moralizador, pueden los maestros seguir el voluminoso y admirable desenvolvimiento de la educación universal y propia?...

Si dispusieran de algunas horas libres, sus esca-

sos salarios no les permiten adquirir los libros y revistas dirigentes de los países adelantados La administración general solamente les ofrece la biblioteca del Consejo Nacional ubicada en la capital; y como no es circulante, sus servicios son muy limitados. No pueden, desde luego, usarla sino las personas que viven cerca de ella y muy pocos maestros metropolitanos, escasos como están *éstos* de tiempo y de recursos para trasladarse á la biblioteca desde considerables distancias.

La administración podría, sin embargo, imitar á este respecto á los países más avanzados, que siguen el movimiento universal de la educación asimilando todo lo necesario, útil ó adaptable, por medio de informes sábios, confiados á maestros ó inspectores competentes y de reconocida *probidad* intelectual.

Esas publicaciones serían distribuídas oficial y gratuitamente entre los directores y maestros. La administración superior les dotaría así de medios para acompañar la evolución de las ideas y de los métodos, y no habría excusas, ni pretextos para el atraso y la estancación de los cuerpos docentes.

Este Consejo desearía dotar á su distrito de una biblioteca propia circulante, con obras modernas, evolutivas y dirigentes, que los maestros consultarían en las mismas escuelas ó en sus domicilios. Y solicitamos la cooperación del Consejo Nacional

para realizar este verdadero y necesario adelanto en la vida científica escolar.

Mejorada la remuneración de los maestros y la cuota de las jubilaciones, que debiera declararse hereditaria á favor de los padres inválidos de los mismos, asegurado el bienestar del magisterio por la justicia inflexible de los nombramientos y estimuladas sus aptitudes por medio de la propaganda científica y del fomento del estudio, las escuelas argentinas entrarán en una nueva y fundadora era de progreso, eliminando la alarmante intervención que la memoria mecánica y la rutina enervante tienen aún en su funcionamiento.

CAPÍTULO XIII

Conferencias

Para cooperar á este éxito es necesario dar conferencias periódicas á los maestros, en asambleas de distrito.

El sistema de las conferencias generales actualmente reglamentarias, es resistido por los maestros. Hemos oído á algunos de los más antiguos y autorizados considerarlas un fracaso educacional.

Conocemos las causas; pero no nos corresponde exponerlas. Nos basta señalar la urgencia de sustituirlas por las conferencias de distrito, bajo la vigilancia inmediata y prudente de los consejos locales.

Los conferenciantes mismos recibirían el estímulo de la vigilancia de que ahora carecen. La tribuna no será ocupada para dilucidar tópicos triviales ó lugares comunes de la profesión, más enderezados á infundir el tedio que el estímulo en el espíritu de los maestros.

La misión misma de los consejos de distrito sería más grave y digna, y las personas distinguidas que les prestan el prestigio de su nombre y de su acción, gozarían así del honor y del mérito de representar directamente al Consejo Nacional en la fecunda vigilancia y estímulo del progreso intelectual en las escuelas.

Este Consejo puso en práctica el sistema, y las cuatro conferencias celebradas desde mayo á agosto, de que nos hemos ocupado, prestigian definitivamente, con sus resultados luminosos, la reforma que sugerimos.

Ha de ser permitido á este Consejo considerar respetuosamente en esta oportunidad la actitud ambigua del Consejo Nacional, con motivo del incidente tramitado respecto de las conferencias de distrito.

Al celebrar la cuarta asamblea local, hubimos de suspenderla, por no fatigar al personal con la con-

currencia exigida al mismo tiempo á las conferencias generales. Además, los maestros debían faltar á unas ú otras, lo cual era, en verdad, embarazoso para ellos.

Este Consejo buscó una solución confidencial, y aunque encontró la más decidida y buena voluntad en los inspectores de educación, algunos de los cuales habían asistido á las conferencias de distrito, retirándose vivamente complacidos—nada pudo conciliarse, porque se dió al punto carácter reglamentario.

El Consejo Nacional, llamado á intervenir, adopta una resolución que no nos satisface, pues orilla y no resuelve el incidente.

Habría sido tal vez la oportunidad de traer á tela de juicio científico el fracaso denunciado por los maestros del sistema reglamentario y de ensayar la reforma. El Consejo creyó conveniente no profundizar el asunto, y declarándose atado por las telarañas del reglamento por él mismo sancionado, dictó una resolución, ambigua en la forma, pero que en el fondo rechaza la iniciativa y mantiene la rutina estéril.

Causará extrañeza que empeñado el Consejo Nacional, como lo está notablemente en adelantar la vida escolar, haya rehusado, sin embargo, el concurso intelectual de un grupo de hombres espectables, idóneos y estudiosos, empeñados con patrio-

tismo y abnegación, en contribuir al éxito de la educación común.

Por su parte, este Consejo ha lamentado dicha actitud, pues esteriliza una parte de su acción, privándolo del medio más directo y eficaz de trabajo: el cultivo de las aptitudes y de la preparación de los maestros.

CAPITULO XIV

Nuevo plan de examenes

El Consejo y los directores de escuelas prestaron la atención necesaria al nuevo sistema aceptado, por el Consejo Nacional para los exámenes y clausura del año escolar.

Es difícil decir cual es el crédito que en definitiva merece el sistema y deseamos confirmar nuestras observaciones en uno ó dos años más. En un punto debemos, sin embargo, afirmar que ha fracasado: en la asistencia de las familias durante los tres días de actos públicos previos á la clausura.

La bochornosa indiferencia de los padres y familias ha quedado de nuevo comprobada. Y esta indiferencia ha sido mayor entre las familias de buena

posición y cultura. Las escuelas fueron visitadas por muy pocas personas y predominaban entre ellas las de más humilde condición.

Algunas observaciones técnicas pueden servir de elementos de juicio para evitar que el sistema sea perjudicial y fracase, cuando no pueda contarse con maestros de criterio distinguido y severo.

El artículo 150 del reglamento fija: como «*mínimun seis puntos para el promedio anual de cada una de cinco asignaturas clasificadas como esenciales, el mismo promedio de seis puntos en el conjunto de las restantes, estos mismos promedios y distribuidos en la misma forma en cuatro meses del año y ese promedio aun en dos de los tres ejercicios escritos que se realicen en el año.*

Ajustándose extrictamente á esta disposición del Reglamento solo el 10 % de alumnos, como máximun, al llegar á fin de curso, podrá hallarse en condiciones de ascender al grado superior

Aceptamos los incisos 1 y 2 del art. 150 según los cuales es indispensable obtener un promedio de seis puntos en cada una de cinco materias y seis en el conjunto de las restantes; pero observaremos el inciso 3 que dice: «Iguales promedios, y distribuidos en la forma indicada en los incisos anteriores, en *cuatro meses* del curso y *en dos ejercicios escritos cuando menos* de los tres que se realicen en el año».

De acuerdo con el art. 125 del Reglamento «*los*

directores de las escuelas públicas deberán recibir en cualquier época del año á todo niño cuyo padre ó encargado lo solicite, etc.

En consecuencia un niño puede ingresar el 1° de setiembre, por ejemplo, á 4° grado, resultar competente, más aun, tener *nueve puntos*, por no decir *diez*, como promedio general y sin embargo no puede pasar de grado en la misma escuela, porque el inciso 3° del art. 150 dice que «*debe tener un promedio mínimum de seis puntos por lo menos en cuatro meses del año, y este solo lo tiene en tres meses*».

Por otra parte «*debe también tener un promedio de seis puntos como mínimum en dos ejercicios escritos cuando menos y este solo tiene la clasificación de un solo ejercicio escrito*».

Y en este orden de ideas un niño incorporado á la escuela en el mes de junio, muy buen alumno en todo sentido, pero que en la primera prueba escrita, de las dos que puede rendir, saca cinco puntos aunque en la segunda haya sacado *diez* y en lo restante se halle en un todo de acuerdo con el Reglamento, tampoco puede ascender de grado.

Estos argumentos revelan la conveniencia de meditar las exigencias reglamentarias y obtener alguna tolerancia para los niños que tal vez llegarán á ser hombres sin salir de la escuela primaria, contribuyendo por lo tanto á que la abandonen sin haber recibido el mínimum de instrucción.

Como complemento á esta reforma debiera reducirse el número de cifras de clasificación á los cinco primeros guarismos correspondiendo: el *cero*, al reprobado; el *uno*, al regular; el *dos* y el *tres*, al bueno; el *cuatro*, al distinguido y el *cinco* al sobresaliente, con lo cual se evitaría un enorme trabajo estadístico al maestro y daría mayor facilidad de comprensión para los padres y alumnos, sirviendo el *dos* como mínimun del promedio de ascenso.

Se nota también la conveniencia de cambiar el actual sistema de planillas por uno más simple, que evite trabajo esteril al maestro que las hace al Director y Secretario del Consejo Escolar que deben revisarlas.

Para asegurar las bondades del sistema debe evitarse, que el estudiante sea gravemente perjudicado por la pasión del maestro. El maestro con sus clasificaciones mensuales puede condenar al niño, desde el primer mes, á que no pase de grado. Por ejemplo: al niño difícil de dirigir, se le abandona, no adelanta, ó se le clasifica recordando el quehacer que dá. Cierto es que las clasificaciones podrán modificarse en adelante; pero, si la pasión ha condenado al niño, las clasificaciones subsiguientes responderán á la pasión y no al mérito de él. Esto es miserable pero ocurre.

Se podría decir que el director, haciendo acto de presencia en los exámenes, salve los inconvenientes; pero una voluntad torcida halla siempre el medio de

manifestarse. Además los exámenes durante el año son 3° y 4 son los meses en que según Reglamento, deben presentar los niños clasificación suficiente, para poder pasar de grado.

Sería un medio de evitar el peligro que las clasificaciones hechas por el maestro durante el año *sirvan de base*, pero que *no tengan* carácter absoluto para decidir el paso del alumno ó no, al grado inmediato superior. La última clasificación hecha por el Director y maestros que estudian las últimas pruebas escritas ú orales será la decisiva.

Mientras los artículos del Reglamento en vigencia no se modifiquen en el sentido indicado á grandes líneas, el Director que no quiera cargar con grave responsabilidad habrá de ir hasta el sacrificio. A fin de evitar el mal aludido tendrá que revisar, en el último examen, todas las pruebas escritas de la escuela desde el 1° al 6° grados para vigilar á los maestros y hacer justicia plena á los niños.

CAPITULO XV

Día de los árboles y huerto escolar

Este Consejo inició en Mayo los trabajos para crear en el distrito la fiesta anual de las árboles y un

Huerto Escolar, de cuyos antecedentes y propósitos intruyen los documentos siguientes:

Señor Presidente del Consejo Nacional de Educación, doctor don José María Gutiérrez;

En nota de fecha Julio 10 del corriente, número 130, tuve el honor de comunicar al Consejo Nacional, que Vd. con patriotismo y acierto preside, algunas de las medidas fundamentales de cuya realización se ocupa este consejo en servicio del progreso científico de las escuelas. Cumplo ahora con el agradable deber de avisar el establecimiento del día de los árboles y del Huerto Escolar del distrito.

Aprovechando esta propicia estación, los niños de los grados asistirán en corporación á inaugurar el día de los árboles en el Huerto escolar del distrito. Estos árboles serán cuidados por los niños en sucesivas y frecuentes excursiones y podados en 1901 cuando se verifique la plantación de ese año y así sucesivamente. En el día indicado los alumnos plantarán los árboles, procederán á delinear bajo dirección competente, el Huerto Escolar, que en trabajos semanales, turnándose las escuelas, en tiempo bueno, será limpiado, cavado, sembrado y cultivado.

Las flores, los cereales, las plantas y los árboles más útiles serán allí cultivados por los alumnos mismos; y la enseñanza de la Historia Natural asu-

miré una forma práctica y decisiva, que en cuanto á la zoología será completada con excursiones al jardín zoológico inmediato al Huerto Escolar.

Esta reforma no costará suma alguna al Consejo Nacional y el del distrito abonará del fondo de matrículas los pequeños gastos de tranvía necesarios para conducir á los alumnos al Huerto Escolar.

Piensa el Consejo que el Nacional hará extensivo oportunamente este progreso dotando á la capital de cuatro Huertos escolares que consulten la ubicación de las escuelas, respecto á los rumbos cardinales, y á las demás secciones de la República de acuerdo con las condiciones locales. Para ello requerirá fondos cuya espera obligará á demorar la realización de la necesaria y fundadora medida general.

Este Consejo se ha preocupado, sin embargo, de los medios de implantarlo en su distrito, y su presidente lo ha obtenido á principios del mes, gracias á la buena voluntad del señor C. Thays; el notable director de parques y jardines de la Capital. El Huerto Escolar del 5° distrito de la capital se establecerá, en un terreno inculto anexo al hermoso jardín de aclimatación de Palermo, calle Santa Fé y Acevedo. El señor Thays se presta patrióticamente á dirigir la enseñanza de los alumnos sobre el *Huerto* y á hacer la vigilancia permanentemente del mismo. El señor Thays, facilitará las semillas,

plantas y herramientas necesarias para el [illegible] del Huerto Escolar.

Debe tenerse presente, sin embargo, que este arreglo no irrogará gasto alguno por el uso del terreno, empleo del personal y que se gozará de una alta dirección técnica de los cultivos que el mismo señor Thays toma benévolamente á su cargo.

Los maestros mismos podrán mejorar su preparación para la enseñanza con las observaciones propias de esta escuela práctica á que concurrirán.

Desea este Consejo que de ello aprovechen los alumnos de los grados superiores. Ha celebrado una reunión de directores de las escuelas de varones, que serán los encargados del cultivo, debiendo realizar también las escuelas de mujeres excursiones periódicas al Huerto Escolar, para participar de sus ventajas. En la reunión mencionada se consultó la conveniencia de sacar todo el partido posible del Huerto Escolar y Día de los árboles, sin perjuicio de la marcha regular de las escuelas. En consecuencia se organizó el siguiente programa de asistencia diaria, en tiempo bueno y por turno de escuelas al Huerto, de modo que cada escuela tenga dos lecciones prácticas sobre el terreno en la semana.—I Concurrirán al Huerto escolar los alumnos de 5° y 6° grado de la escuela superior de varones; los de 3° y 4° de la escuela elemental número 3 y los del 2° grado de la infantil número 5.

[illegible]nrrirán los Martes y Sábados de 12 á 5 m. la escuela superior de varones; Lunes y Viernes escuela número 3. y los Miércoles la escuela número 5.

Será necesario proveer á los niños de blusas de género liviano para proteger sus ropas durante la labor, la cual se costeará del fondo de matrículas. El Consejo Escolar ruega al Consejo Nacional la aprobación de la medida que tiene la honra de someterle y la autorización para hacer los gastos mencionados y los del modesto acto inaugural que tendrá lugar en el mes entrante.

Remuevo al señor presidente las seguridades de mi mayor consideración.

Firmados—

ESTANISLAO S. ZEBALLOS.
Presidente.

Nicolás Rossi.
Secretario.

El Consejo Nacional prestó á la iniciativa una acojida tan benévola como eficáz, según reza el documento siguiente:

Consejo Nacional de Educacion—Circular nº. 34—Buenos Aires, Agosto 20 de 1900—Señor Presidente del Consejo Escolar de ..... En vista de la nota elevada por el Consejo Escolar del 5º distrito, que acompaño en copia impresa, en que se propone

la institución de la fiesta denominada «El [illegible] de árbol», este Consejo simpatizando con tan plausible iniciativa, ha resuelto adoptarla, en los términos que expresan las siguientes resoluciones, aconsejadas por su comisión didáctica.

1ª—Bajo la denominación de «El día de los árboles», se destinan los sucesivos 11 de Septiembre (el 11 de Diciembre en los territorios de Tierra del Fuego y Santa Cruz), para que en todas las escuelas se proceda á la plantación ó cultivo de árboles, arbustos. etc., por parte de los alumnos secundados por sus directores y maestros en los edificios donde funcionan aquellas ó en otros que se obtengan por los directores, los Consejos Escolares ó el Consejo Nacional.

Los directores y maestros explicarán, con tal motivo á los alumnos los propósitos que se tuvieron en vista al instituir esta fiesta y los beneficios que está destinada á producir

2ª—En este año, y en el día que el Consejo Escolar designe, se procederá á la inauguración del «Huerto Escolar» del 5° distrito, en presencia de los maestros y alumnos que concurran á dicho acto, autorizándose al Consejo Escolar de ese distrito para ejecutar con el fondo de matrículas los gastos que aquel origine, y pidiéndole á su presidente, al mismo tiempo, que se sirva dirigir la palabra á los asistentes, explicando la importancia de la fiesta que se instituye.

Hágase conocer esta resolución y sus fundamentos, así como la nota del 5° distrito, á los consejos escolares de la Capital y territorios nacionales, pidiéndoles el más decidido apoyo para la realización, en lo sucesivo, de la fiesta instituida; y publíquese en el Monitor de la Educación Común.

Debo manifestar al señor presidente que la comisión didáctica ha informado á este consejo, que tenía ya á estudio un proyecto análogo; pero que las disposiciones adoptadas para conmemorar la pérdida del ilustre educacionista don D. F. SARMIENTO, no podían conciliarse con la realización actual de ese proyecto; por lo cual se ha limitado á dejar establecida para el día 11 de Septiembre, en los años sucesivos, la fiesta de que se trata; convencida, como todos, de la necesidad de cultivar en los niños el amor á las ocupaciones agrícolas, que habitúan al trabajo sano y contribuyen al desarrollo de la riqueza pública.

Saluda á usted atentamente.

JOSÉ M. GUTIÉRREZ

A, Helguera Sánchez.
Secretario.

El invierno de 1900 fué de tal manera lluvioso, que impidió la oportuna y eficaz preparación del terreno antes de la primavera. La visita del Exmo. Presidente de los Estados Unidos del Brasil obligó á demorar la inauguración proyectada hasta 1901.

ÍNDICE

		PÁGINA
Notas oficiales		III
CAPÍTULO	I. Funciones de los Consejos Escolares	3
»	II. Hechos y tendencias generales	7
»	III. Porque leen mal los niños que salen de las escuelas argentinas	41
»	IV. Porque escriben mal los niños que salen de las mismas escuelas	48
»	V. Enseñanza de la aritmética	59
»	VI. Enseñanza patriótica y moral	68
»	VII. Enseñanza del dibujo	75
»	VIII. Enseñanza manual	87
»	IX. Enseñanza complementaria para niñas	92
»	X. Enseñanza complementaria para varones	95
»	XI. Otras asignaturas	98
»	XII. Cuerpo docente	98
»	XIII. Conferencias	103
»	XIV. Nuevo plan de exámenes	106
»	XV. Día de los Árboles y Huerto Escolar	110

14 DAY USE
RETURN TO DESK FROM WHICH BORROWED

LOAN DEPT.

This book is due on the last date stamped below, or on the date to which renewed.
Renewed books are subject to immediate recall.

ICLF (N)

20 Oct '61 EL

AUG 28 1980

REC'D LD
JAN 17 1962

SANTA BARBARA
INTERLIBRARY LOAN

REC'D LD
MAY 18 1963

MAY 24 1968 - 8

RECEIVED
JUN 3 '68 - 8 AM

LD 21A-50m-8,'61
(C1795s10)476B

General Library
University of California
Berkeley